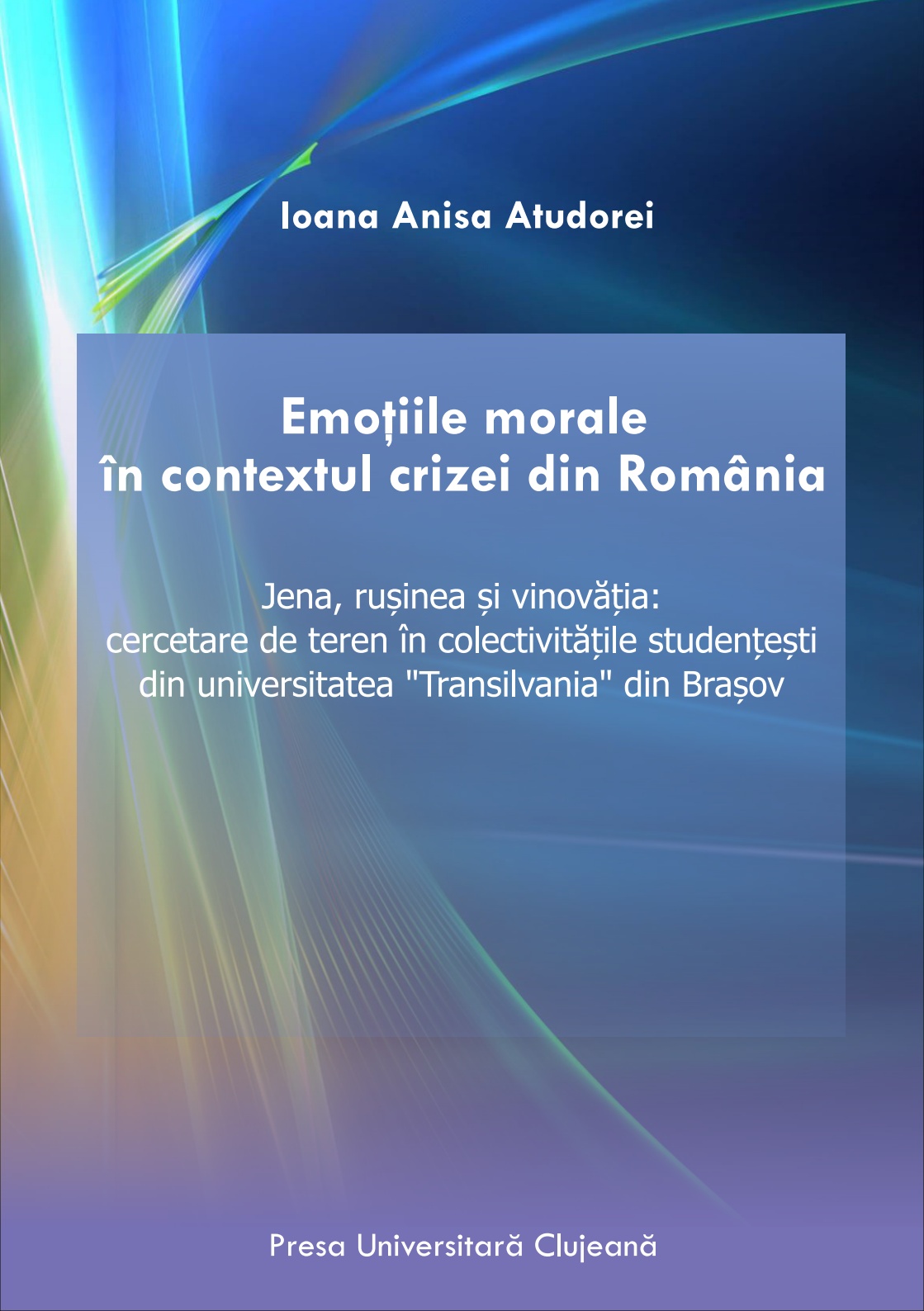




Ioana Anisa Atudorei

Emoțiile morale în contextul crizei din România

Jena, rușinea și vinovăția:
cercetare de teren în colectivitățile studențești
din universitatea "Transilvania" din Brașov

Presa Universitară Clujeană

Ioana Anisa Atudorei

Emoțiile morale în contextul crizei din România

Jena, rușinea și vinovăția:

*cercetare de teren în colectivitățile studențești
din Universitatea „Transilvania” din Brașov*

Presa Universitară Clujeană

2016

Referenți științifici:

Prof. univ. dr. Dumitru C. Batâr

Prof. univ. dr. Emilian M. Dobrescu

ISBN 978-973-595-959-3

**© 2016 Autoarea volumului. Toate drepturile rezervate.
Reproducerea integrală sau parțială a textului, prin orice
mijloace, fără acordul autoarei, este interzisă și se pedep-
sește conform legii.**

Tehnoredactare computerizată: Cristian-Marius Nuna

Universitatea Babeș-Bolyai

Presa Universitară Clujeană

Director: Codruța Săcelean

Str. Hasdeu nr. 51

400371 Cluj-Napoca, România

Tel./fax: (+40)-264-597.401

E-mail: editura@editura.ubbcluj.ro

<http://www.editura.ubbcluj.ro>

CUPRINS

Introducere	5
CAPITOLUL I. Abordarea multidisciplinară a emoțiilor sociale	7
1.1. Abordarea emoțiilor.....	7
1.1.1. Antropologia emoțiilor.....	9
1.1.2. Tensiuni epistemologice în studierea emoțiilor.....	10
1.1.3. Importanța ritualului în formarea și determinarea emoțiilor morale.....	15
1.2. Sociologia emoțiilor	20
1.2.1. Cercetari empirice și teoretice asupra temei.....	25
1.2.2. Clasificarea emoțiilor	27
1.2.3. Teorii sociologice și teorii culturale ale emoțiilor.....	33
1.2.3.1. Teoria dramaturgică a lui Erving Goffman.....	33
1.2.3.2. Teoria puterii și statusului a lui Theodore D. Kemper.....	37
1.2.3.3. Teoria emoțiilor instituționale și a emoțiilor impulsive a lui Steven L. Gordon.....	38
1.2.3.4. Teoria managementului emoțiilor a lui Peggy A. Thoits.....	38
1.2.3.5. Teoria muncii emoționale a lui Arlie Russell Hochschild.....	40
CAPITOLUL II. Perspective de analiză ale emoțiilor.....	43
2.1. Construcția culturală a emoțiilor sociale	43
2.1.1. Cultura emoțională și moralitatea	50
2.2. Influențe asupra emoțiilor <i>versus</i> influențe datorate emoțiilor. Jena, rușinea, vinovăția	55
2.3. Socializarea. Variabilă determinantă a emoțiilor morale.	61
2.4. Importanța teoriei învățării sociale și a consolidării asupra emoțiilor morale	66
2.5. Criza. Factor determinant al jenei, rușinii și vinovăției?	67
2.6. Managementul și gestiunea imaginii	71
2.7. Efectele crizei asupra emoțiilor morale la nivel microsocial și macrosocial	73

CAPITOLUL III. Emoțiile morale în contextul crizei din România.

Jena, rușinea și vinovăția: cercetare de teren în colectivitățile studențești din universitatea „Transilvania” din Brașov – cercetare calitativă	77
3.1. Demersul cercetării calitative	77
3.2. Tema cercetării calitative	77
3.3. Scopul cercetării calitative.....	77
3.4. Obiectivele cercetării calitative	78
3.5. Alegerea tipului de cercetare	78
3.6. Eșantionarea și construcția grupului de discuție.....	79
3.7. Construirea ghidului de interviu	80
3.8. Analiza și interpretarea datelor calitative	81
3.9. Concluziile cercetării calitative	84

CAPITOLUL IV. Emoțiile morale în contextul crizei din România.

Jena, rușinea și vinovăția: cercetare de teren în colectivitățile studențești din universitatea „Transilvania” din Brașov – cercetare cantitativă	87
4.1. Demersul cercetării cantitative	87
4.2. Tema cercetării cantitative.....	87
4.3. Scopul cercetării cantitative.....	87
4.4. Obiectivele cercetării cantitative	88
4.5. Încadrarea teoretică	88
4.6. Conceptualizarea	93
4.7. Elaborarea ipotezelor.....	96
4.8. Stabilirea universului cercetării și a eșantionului	97
4.9. Alegerea metodologiei de cercetare	97
4.10. Eșantionarea și stabilirea eșantionului.....	98
4.11. Elaborarea și pretestarea instrumentelor de cercetare	99
4.12. Organizarea cercetării.....	100
4.13. Analiza și interpretarea datelor.....	100
4.14. Concluziile cercetării cantitative	119

Concluzii	123
-----------------	-----

Bibliografie.....	127
-------------------	-----

Anexe	141
-------------	-----

Introducere

Cartea s-a conturat pe baza lucrării de doctorat intitulată „*Emoțiile morale în contextul crizei din România*”, pe care am susținut-o în luna septembrie a anului 2014, la Universitatea din București, Facultatea de Sociologie și Asistență Socială.

Alegerea studiului emoțiilor s-a conturat plecând de la premisa că aproape totul, dacă nu chiar de la început, măcar la sfârșit produce cel puțin o emoție. Emoțiile comunică mai mult decât cuvintele și transformă actorii sociali în ființe complexe.

Am ales să studiez emoțiile morale, un domeniu nou în aria preocupărilor sociologice din România, deoarece consider că lipsa sau diluarea acestora va determina anomii la nivel social. Personal, consider că o interiorizare puternică a emoțiilor morale la nivelul actorilor sociali echivalează cu o societate ideală în care justiția se mută din instituții în fiecare individ, împiedicând astfel apariția atitudinilor, comportamentelor și acțiunilor indezirabile.

De ce emoțiile morale în contextul crizei? În jurul nostru se afirmă tot mai des că lucrurile nu merg într-o direcție bună. Dificultățile economice, sociale, politice sunt de fapt efecte resimțite ale crizei. Însă există acele efecte perverse care acționează distructiv asupra sistemului de valori, de la individual la colectiv, de la nivel micro-social spre mezo- și macro-social. Așa cum afirma Raymond Boudon când definea efectele perverse, acestea însumează o serie de acțiuni individuale ce interrelaționează între ele și determină rezultate colective nedorite și pe care nu le putem anticipa: „Între fenomenele naturale și fenomenele sociale convenționale, stabilite conform voinței și plăcerii umane, există o clasă intermediară care cuprinde configurații și realități neintenționate: «clasa efectelor perverse»”(Boudon, 1990, 164-181).

Dacă privim lucrurile dintr-o perspectivă antropologică ne putem întreba cum va fi în viitor, ce va fi în viitor dacă criza va afecta emoțiile morale căci, „axul antropologic al unei societăți, așadar, îl constituie oamenii de caracter, nu inteligențele” (Bădescu, 1994, p.222). Ori, când vorbim de caracter ne referim la: „1. Ansamblul însușirilor fundamen-

tale psihice-morale ale unei persoane, care se manifestă în modul de comportare, în ideile și în acțiunile sale. ♦ Personalitate morală fermă. ♦ Însușire morală care se manifestă prin perseverență, voință fermă și corectitudine” (Dex, online). Prin urmare, emoțiile morale reprezintă factori multidirecționali ai cursului social, politic, economic căci activează resursele cognitive după care urmează sau nu să acționăm” (Chelcea, 2008, apud. Oatley, Keith, 1996, p. 312).

Când fraudă intelectuală capătă dimensiuni nedorite nu ne rămâne decât să ne întrebăm: Ce se întâmplă cu emoțiile morale în contextul crizei? De ce sunt influențate și cum sunt afectate? Care sunt cauzele lor?

Scopul lucrării este acela de a propune o serie de strategii care să determine internalizarea emoțiilor morale la studenți pentru a diminua comportamentele de fraudă intelectuală.

Cartea cuprinde patru capitole. Primele două tratează emoțiile la nivel teoretic, începând cu abordarea multidisciplinară a emoțiilor sociale și continuând cu perspective de analiză ale acestora. Ultimele două cuprind partea de cercetare calitativă și cantitativă. Documentarea teoretică nu mi-a oferit răspunsuri la dilemele pe care le aveam în legătură cu problema tratată. M-am întrebat dacă există legătură între criză și fraudă intelectuală și dacă există, cum sunt afectate emoțiile morale. Această întrebare reprezintă fundamentul capitolelor trei și patru, care au drept scop oferirea de răspunsuri în urma analizei și interpretării datelor.



Studiul emoțiilor m-a cuprins. Pe unele le-am definit, le-am clasificat, le-am analizat, iar pe altele le-am trăit. Am trăit emoții negative când primul meu coordonator, profesorul Septimiu Chelcea m-a anunțat că se retrage din activitatea didactică și am trăit emoții de bucurie când actualul meu coordonator, profesorul Dumitru Batâr a acceptat să-mi fie alături coordonându-mi lucrarea. Vă mulțumesc!

De asemenea îi mulțumesc colegei mele lect. univ. dr. Luiza Meseșan-Schmitz pentru tot suportul oferit și celor care m-au sprijinit într-un fel sau altul.

Îi mulțumesc familiei mele care m-a susținut, m-a înțeles și m-a ajutat.

CAPITOLUL I.

Abordarea multidisciplinară a emoțiilor sociale

Omul pe care trebuie să îl realizeze educația în noi nu este omul așa cum l-a creat natura, ci omul pe care îl vrea societatea, iar ea îl vrea așa cum îi cere structura sa interioară [...]. În rezumat, educația, departe de a avea ca unic sau principal obiect pe individ și interesele sale, este, înainte de toate, mijlocul prin care societatea își reînnoiește neîncetat condițiile propriei sale existențe.

(Émile Durkheim,
Educație și sociologie,
1992/1980, pp. 67-68)

1.1. Abordarea emoțiilor

De secole, emoțiile au stârnit interesul filozofilor și savanților fiind considerate pilonul înțelegerii comportamentului uman, factorul care determină raportarea individului la societate. Homer (c. 752 î.e.n./1955) menționa emoțiile în epopeea *Iliada* în cazul confruntărilor în război, când războinicul simte rușine, frică sau se simte palid; Aristotel împărțea funcționarea mentală în trei elemente de bază: cunoașterea, emoția, motivația în lucrarea *Despre suflet* (c. 402 î.e.n./1969); René Descartes scria despre emoții în celebrul *Tratat despre sentimente* (1649/1999; Charles Darwin (1872/1967) le studia la om și animale în *Expresia emoțiilor la om și animale*. Mai târziu Jean-Paul Sartre (1948/1997) și Richard L. Solomon (1980) argumentau că emoțiile sunt mai mult acțiuni de care suntem responsabili, afirmație ce direcționează studiul emoțiilor spre analiza raționalității acestora în cadrul acțiunilor sociale.

Robert A. Hinde (1985) a privit emoțiile ca un continuum, cu funcții de motivare pe de o parte și funcții de comunicare pe de altă parte, ele fiind interconectate între ele. Preocuparea pentru studierea emoțiilor a fost una multidisciplinară, întrucât ele au fost tratate de domenii ca filosofia (Solomon, 1976, Rorty, 1980), psihologia (Izard, 1977/1992; Averil, 1982; Mandler, 1984), antropologia, sociologia (Hochschild, 1983; Kemper, 1978), istoria (Stone, 1977), neurofiziologia, etologia (Izard, 1977/1992; Emde, 1980) (*apud* Eibl-Eibesfeldt, 1984/1995, p. 123). Analiza emoțiilor a determinat cercetătorii interesați de studiul acestora să argumenteze că emoțiile implică schimbări bine coordonate pe baza sistemelor de răspuns experiențiale, comportamentale și fiziologice (Dolan, 2002; Ekman, 1992; Izard, 1977/1992; Lang, 1988; Lazarus, 1991; Levenson, 1994; Panksepp, 1995). Expresia facială a emoțiilor, comportamentul și stările fiziologice sunt influențate la nivel individual de prezența „altuia semnificativ”, comportamentul și stările actorului social fiind semnificativ modificate în funcție de context. Silvan S. Tomkins afirma că emoțiile sunt seturi de răspunsuri organizate, „fiind capabile, când sunt activate de stimuli simultani la nivel general, să distribuie la nivelul feței, al inimii și al glandelor endocrine, modele de răspuns corelate între ele” (Tomkins, 1962, pp. 243-244). În cazul emoției care reflectă frica, pe lângă expresia facială exteriorizată se va intensifica și activitatea cardiacă, în timp ce la nivel comportamental individul dezvoltă reacții de apărare.

Rolul regulator al emoțiilor este pus în evidență de Robert W. Levenson care menționează că emoțiile pregătesc organismul pentru un set de acțiuni diverse asemenea unei fabrici moderne care subscie „just in time” modelele de control ale sistemului nervos central, care determină o reacție adecvată exact la momentul potrivit pentru ca mai apoi să elimine ceea ce este nefolositor (Levenson, 2003, p. 351).

În procesul de socializare sunt internalizate regulile dezirabile social și astfel pot să apară reacțiile emoționale când se face „inventarul comparativ” cu ceea ce este permis sau etichetat la nivel social. În momentul în care dezirabilitatea socială este încălcată, la nivelul sistemului nervos central apar „contradicții” și astfel sunt dezvoltate reacțiile organismului.

În concluzie, emoțiile reprezintă un întreg „laborator” în incinta căruia stimulii exteriori și cei interiori se adună, acționează și determină reacții emoționale care sunt comunicate social fără ca individul să delibereze

apariția lor. Sociologul american Douglas S. Massey afirma că: „Emoționalitatea rămâne o forță puternică și independentă în acțiunile umane, influențând percepțiile, colorând memoria, legând oamenii laolaltă prin atracție și reglând comportamentul lor prin vină, rușine și mândrie” (Massey, 2002, p. 20).

1.1.1. Antropologia emoțiilor

Preocuparea antropologiei sociale pentru studiul întregului spectru de culturi și societăți a pornit de la așa numitele societăți „primitive” sau nonoccidentale. În demersul cercetărilor antropologice s-a recurs la o metodă holistică, în care nu s-au realizat predicții și nu s-au stabilit ipoteze, întrucât se considera că acestea ar putea să aibă un aport negativ asupra întregului demers de cercetare.

Antropologia pleacă de la o abordare ce ține de individualismul metodologic, de studiul care trebuie făcut în cadrul societății respective prin includerea cercetătorului în interiorul acesteia pentru a conviețui în aceleași condiții cu cei analizați o perioadă îndelungată de timp încât să ajungă la enculturație. Abordarea opusă individualismului metodologic este „holismul metodologic”, principiu teoretic conform căruia orice entitate de ordin social reprezintă un întreg distinct, care trebuie interpretat în afara elementelor ce-l compun. Frantz Boas (1858-1942), fondatorul antropologiei germane, analizează culturi diferite, lingvistica adoptând o perspectivă diferită. Antropologul a recurs la identificarea cercetătorilor din cadrul comunităților locale, ulterior cerându-le acestora să se documenteze despre propria cultură (Boas, 1940). Astfel a reușit să adune informații etnografice consistente despre culturile amerindienilor din nord-vestul Pacificului. *Primitive Art* (1927) este lucrarea cu importante influențe asupra abordării studiului culturii materiale. Conform relativismului cultural al lui Frantz Boas (1858-1942), antropologul, cercetătorul trebuie să înțeleagă cultura din interiorul acesteia, să pornească de la propriile semnificații, deoarece o apreciere din exteriorul culturii ar fi echivalentă cu o reinterpretare după valorile propriei culturi. După aprecierea acestuia, interpretarea comparativă cu alte culturi reprezintă o distorsiune a rezultatelor cercetării, deoarece cultura trebuie privită ca un cumul de părți care interrelaționează și o influențează.

Plecând de la simple curiozități pentru alte culturi, la jumătatea secolului al XIX-lea, antropologia se diferențiază ca activitate prin înființarea societăților științifice în Franța, Statele Unite, Anglia, Germania. Nume importante ale noii științe au fost antropologii Edward Taylor (1881/1896) care a susținut faptul că tot ce este înzestrat cu viață este însuflețit datorită spiritelor și demonilor ce guvernează asupra acestora, Bronislaw K. Malinowski (1922, 1935) prin studiul fenomenului *kula*, sistem ce apare între triburile melaneziene din arhipelagul Trobriand în care un rol major îl au emoțiile datorate ritualurilor practicat de către populația *Dobu* pe parcursul ceremoniilor, Alfred R. Radcliffe-Brown (1964) care se oprește asupra dispozițiilor emoționale care stau la baza oricărei societăți datorită rolului lor de a genera conștiința de sine și fără de care cultura nu i-ar putea determina pe indivizi să înțeleagă „funcția socială a mitologiei și ritualului” (1964, p. 10), Oscar Lewis (1959) care a demarat studii asupra săraciei pe populația din mediul urban din Mexic și Puerto Rico unde a urmărit și aspectele ce modelează comportamentul indivizilor prin intermediul normelor, valorilor, factorilor cognitivi și afectivi, Claude-Levi Strauss (1949/1971) care analizează structurile elementare ale rudeniei, teoria schimbului și inversarea problemei incestului, toate având o puternică încărcătură emoțională.

Émile Durkheim (1858-1917), cel mai renumit sociolog francez, recunoscut inițial ca fiind fondatorul funcționalismului pentru ca apoi să fie asociat cu domenii precum structuralismul, sociolingvistica, post-modernismul, a fost cel care i-a influențat pe Bronislaw Malinowski și Alfred Reginald Radcliffe-Brown deoarece aceștia s-au axat asemeni predecesorului lor pe latura sociologică a fenomenului religios important pentru emoțiile generate la nivelul structurilor grupale.

1.1.2. Tensiuni epistemologice în studierea emoțiilor

Catherine Lutz și Geoffrey M. White (1986) fac o trecere în revistă a cercetărilor antropologice realizate asupra emoțiilor în perioada cuprinsă aproximativ între 1976-1986. Pe parcursul lucrării aceștia au analizat tensiunile teoretice și epistemologice care apar în studierea emoțiilor. Conform Catherinei Lutz și lui Geoffrey M. White, tensiunile s-ar reflecta în divergențe între materialism–idealism, pozitivism–interpretativism,

universalism–idealism, individualism–culturalism, romantism–raționalism. Totodată apreciază că diferențe semnificative s-au înregistrat în conceptualizarea emoțiilor și a metodelor de cercetare.

Viziunea materialistă în studiul emoțiilor și-a pus cel mai puternic amprenta asupra analizei acestora. Conform acesteia, emoțiile sunt tratate ca lucruri materiale, constituite biologic. Din perspectiva idealismului, emoțiile sunt interpretate ca idei, ca fapte psihobiologice; sunt evaluative deoarece au rol în formarea deciziei. Interiorizarea emoțiilor presupune validarea acestora la nivel social, formându-se astfel o legătură între emoție, putere și structura socială. Abordarea pozitivistă pune accentul pe descoperirea emoțională (sau motivațională), pe cauzele care determină comportamentul, iar interpretativismul tratează emoția ca pe un aspect central al culturii.

Epistemologia rușinii a fost preocupată de geneza acestei emoții morale și a căutat să găsească răspuns la întrebarea: „Este rușinea o emoție înăscută sau dobândită” ?

Charles Darwin (1872/1967) a demonstrat originea animală a vieții emoționale umane, fiind promotorul ideii care susține universalitatea expresiei faciale a emoțiilor și al teoriei evoluționiste asupra emoțiilor. Acesta a studiat pe copii săi și la diferite animale tipurile de emoții și expresivitatea lor facială, notând că există opt categorii de emoții de bază: ”1) suferință și plâns; 2) deprimare, tristețe, anxietate; 3) bucurie și veselie; 4) meditare, proastă dispoziție, îmbufnare; 5) ură și furie; 6) dispreț și dezgust; 7) surpriza, uimire, teamă, onoare; 8) rușine, timiditate, înroșire (Rimé, 2005/2007, p. 37).

Cercetând natura emoțiilor de rușine și vinovăție, Charles Darwin aduce în discuție „natura stărilor mintale care produc înroșire” (Darwin, 1872/1967, p. 187). Alături de timiditate și modestie este amintită rușinea, care are ca element esențial autoobservația. În studiul asupra emoției de rușine apare descrisă exprimarea facială a înroșirii, pentru ca ulterior Charles Darwin să emită „teoria roșirii” conform căreia roșirea este „un dispozitiv pentru expresie, după cum se poate deduce din aceea, căci, culoarea nu se extinde decât pe suprafețele feței, a gâtului și a pieptului, părțile cele mai expuse. Ea nu se dobândește, ci există de la început” (Darwin, 1872/1967, p. 193). Preocuparea pentru identificarea cauzelor morale ale vinovăției, dezvoltă o altă perspectivă de analiză, la finalul

căreia Charles Darwin argumentează că și această emoție este tot înăscută, deoarece „nu conștiința provoacă înroșire”, ci gândul că fapta pe care a săvârșit-o ar putea fi deconspirată. Faptele care ies din sfera dezirabilului social, conform explicației darwiniste, nu produc înroșirea decât în prezența „altuia semnificativ”. Greșala nedescoperită nu are reacții fiziologie exprimate facial (Darwin, 1872/1967, p. 191). Caracterul biologic al emoțiilor morale de rușine și vinovăție a fost exemplificat prin analiza cazului Laurei Bridgman, care, deși era privată încă de la naștere de simțurile vizual și auditiv, totuși roșea. Ipoteza că acestea ar putea fi copiate sau învățate prin procesul de socializare nu se exclude. Imediat ce a fost emisă, ipoteza sa a fost acceptată de către oamenii de știință. Ulterior, cercetările care au analizat rolul diferențele culturale asupra emoțiilor au determinat contestarea ipotezei darwiniste.

Otto Klineberg (1950), reputat psiholog social american contesta universalitatea expresiei faciale a emoțiilor, alăturându-se astfel concepției relativismului cultural, conform căruia acestea sunt însușite prin procesul de socializare.

Preocuparea lui Paul Ekman pentru studiul expresivității faciale a emoțiilor a început la sfârșitul anului 1960 când s-a axat pe analiza culturilor izolate și a celor moderne, culturilor occidentale și nonoccidentale (Ekman, 1969, 1987, 1994). Activitatea de cercetare a avut la bază trei studii diferite: în primul studiu membrilor unei culturi li s-a cerut să exemplifice facial diferite stări emoționale pentru anumite sentimente, în cel de-al doilea s-au analizat expresiile faciale ale emoțiilor rezultate în situații neplăcute și neutre pe membrii culturii japoneze și americane, iar în cel de-al treilea subiecții au fost rugați să denumească expresiile faciale ilustrate pe chipuri prezentate în fotografii. Deși studiul s-a realizat în situații diferite, cu subiecții cu capital cultural diferit, s-a constatat că recunoașterea, încadrarea și etichetarea emoțiilor era comună (Izard 1972, 1990, 1994). O critică însemnată a fost prezentată de James A. Russell (1994, 1995) care atenționa că studiul a fost afectat de imposibilitatea realizării unei traduceri care să suprapună perfect sensul cercetătorului cu cel pe care îl interpretează și alocă subiecții. Astfel, diferențele de traducere dintr-o limbă în alta, dintr-o cultură în alta, au fost principale argumente la critica ekmaniană.

Paul Ekman (1965) afirmă și argumentează că emoțiile implică expresivitatea facială, specia umană având 43 de mușchi faciali care reprezintă o „zestre genetică” specifică tuturor indivizilor indiferent de specie, punând în evidență prin această afirmație universalitatea emoțiilor. O cercetare semnificativă în argumentarea universalității emoțiilor s-a bazat pe un studiu experimental efectuat în Noua Guinee (Ekman și Friesen, 1971). Din universul cercetării sale au făcut parte adulți și copii. Atenția a fost focalizată pe lipsa de interacțiune a caucazienilor cu lumea occidentală. Lipsa idealurilor occidentale reflecta de fapt lipsa contactelor cu acea lume care fiind necunoscută nu stârnea aspirații locuitorilor din Marea Guinee. Cercetătorii au recurs la povestirea orală (*story telling*) prin intermediul translatorilor, evitând scrierea. Atât copiilor, cât și adulților li s-au înmănat fotografii care exprimau diferite stări pe care aceștia trebuiau să le asocieze cu o emoție pe care ei așteptau să o exprime înfățișarea din fotografie. Experimentul presupunea ascultarea unei povești de către copii. Ulterior, fiecare copil trebuia să asocieze povestea cu o fotografie, în timp ce adulților li se prezentau verbal trei emoții și li se ofereau două fotografii. Cele două fotografii trebuiau asociate cu două din cele trei emoții expuse. Rezultatele studiului au fost remarcabile determinând practic premisa universalității expresiilor faciale ale emoțiilor. Așadar, obiectul de studiu a lui Paul Ekman și Wallace V. Friesen, care susțin universalitatea emoțiilor, au avut un temelie solid în urma investigației de teren.

Renumitul psihosociolog american Silvan S. Tomkins (1963) a fost printre primii savanți care au afirmat că rușinea are un caracter înăscut și că reprezintă o modalitate proprie de a fi postată, anume expresivitatea facială. Rușinea și vinovăția au o serie de gesturi specifice: aplecarea capului în jos când este resimțită emoția de rușine, spre deosebire de situația de vinovăție, când indivizii evită contactul vizual cu acuzatorul sau îl privește pe furiș, „îi fug ochii dintr-o parte în alta”, „ochii devin bănuitori”, „pleoapele sunt parțial închise” (Darwin, 1872/1967, p. 150).

Psihologul american Donald L. Nathanson, o autoritate în domeniu, afirma că „rușinea este mai degrabă un auxiliar pentru afectele pozitive, decât un afect cu adevărat înăscut...[dar] are toate caracteristicile celorlalte afecte” (Nathanson, 1992, p. 138). Michele S. Reimer (1996), profesor la Universitatea Temple din Philadelphia, susține capacitatea

rușinii de a stopa afectele pozitive în anumite situații sociale. Cu ani în urmă se distinge ca profesor de psihologie George Mandler de la Universitatea California din San Diego, care dezvoltă o abordare importantă în analiza emoțiilor. Aceasta este legată de consecințele emoționale asupra individului în situația în care datorită întreruperii activității acesta nu-și atinge obiectivele sau planurile propuse (Mandler, 1975).

Donald L. Nathanson (1992) dezvoltă teoria lui Silvan S. Tomkins despre rușine și susține că rușinea și umilirea există pentru a se declanșa când apare un impediment în generarea afectelor pozitive. Cu toate acestea, individul rămâne interesat și dornic de situațiile care generează afecte pozitive. Rușinea este un afect auxiliar înăscut de răspuns și un inhibitor specific al continuării interesului și bucuriei. Dacă dezgustul apare după ce o persoană gustă ceva, rușinea funcționează numai dacă a existat la mijloc un interes sau dacă a fost activată starea de bucurie. Rușinea inhibă interesul, bucuria sau ambele emoții.

Concepția cognitivă este reflectată de către Richard S. Lazarus care consemna că „emoțiile conțin înțelepciunea veacurilor” (Lazarus, 1991, p. 820), ca semn al influenței asupra controlului uman. Și Silvan S. Tomkins (1963) susține această concepție deoarece apreciază că există expresii vocale ale emoțiilor cărora nu li se pot asocia expresii faciale (sugerându-se autocontrolul), însă în cazul expresiilor faciale care exprimă emoții există realmente și expresii ale emoțiilor vocale. O altă controversă în studiul emoțiilor este reprezentată de mecanismul de apariție al emoțiilor. Williams James (1884) realizează o analiză bipolară a emoției: în lipsa și în prezența unui stimul cum ar fi de exemplu pericolul, întrebându-se la început ce este o emoție, pentru ca în final să publice articolul „Ce este o emoție?” în revista de filosofie *Mind* (Rimé, 2005/2007) în care răspunde la întrebarea precedentă. Acesta susține că emoțiile au determinanți la nivel genetic, fapt pentru care modificările apărute la nivelul fiziologic al corpului vor declanșa emoții specifice. O astfel de perspectivă de analiză a emoțiilor deschide drumul teoriilor fiziologice.

O altă abordare pleacă de la premisa că emoțiile sunt generate după ce actorii sociali analizează situațiile. Abordarea cognitivă (care a dat naștere teoriilor cognitive) este strâns legată de noțiunea de „*appraisal*” (evaluarea situației), pe care o introduce Magda Arnold în 1960, cea care ulterior a fost numită „mama fondatoare a teoriei moderne a evaluării

situaționale” (Roseman și Smith, 2001, p. 9). Complexe și diferite, emoțiile ridică tensiunii epistemologice în studiul lor, dezvoltă noi premise de analiză (conform celor mai sus menționate) și își aducânduc aportul asupra vieții sociale.

1.1.3. Importanța ritualului în formarea și determinarea emoțiilor morale

Alfred R. Radcliffe-Brown (1964), Jonathan H. Turner (1976), Grace G. Harris (1978), Bruce Kapferer (1979), Vincent Crapanzano (1980), Gananath Obeyesekere (1981), Gilbert Herdt (1982), Karen A. Watson-Gegeo și Geoffrey White (1987), Émile Durkheim (1936/1995) au fost preocupați de studiul ritualului care poate influența experiența personală pe baza considerentelor culturale.

Studiul ritualului și al proceselor care pot fi explicate pe baza emoțiilor declanșate în timpul ritualului au deschis noi direcții de cercetare pentru studiul fenomenului de trecere în cadrul diferitelor culturi. Ritualul perceput ca proces de manifestare a emoțiilor este studiat atât pentru rolul de a susține exprimarea emoțiilor universale, cât și pentru controlul și inhibarea acestora. Vanessa Maher (1984) își dezvoltă preocuparea înspre studiul ritualului și susține că „ritualul a fost examinat ca o metodă constituită cultural pentru a distanța individual de experiențele emoționale, în special de emoțiile care exprimă interese interzise” (Lutz și White, 1986, pp. 413).

Gananath Obeyesekere (1981) realizează o trecere în revistă a cercetătorilor interesați de studiul ritualului și consemnează aspectele ce țin de multifuncționalitatea acestuia. Autoarea consemnează că ritualul reglementează raportarea experienței individuale afectată de durere, teamă, jenă (Scheff, 1977); oferă oportunitatea indivizilor de a se alatura la procesele sociale, prilej care determină „munca emoțională” pentru a se integra în starea specifică ceremoniei ritualului (Kapferer, 1979, Rosaldo 1984, Thoits, 1989); examinează distincția între „authentic” și „convențional” în cadrul cercetărilor etnografice (Huntington, 1979); caută să identifice ce anume distruge sau produce la nivel individual simboluri cu încărcătură emoțională sau culturală. Michelle Rosaldo (1983) studiază

ritualul pentru a observa ce este relevant pentru conceptele emoționale ale populației indigene și a moralității acesteia (Harris, 1978).

Studiul naturii umane îi captează interesul lui Émile Durkheim (1936/1995) care alege să analizeze rolul religiei în societate pentru a înțelege individul. Acesta apreciază că ar trebui să studieze formele simple de organizare pentru a simplifica demersul de analiză a cercetării. Alege să cerceteze clanul, perceput ca fiind cea mai simplă formă de organizare specifică populației din triburile australiene. Datorită polivalenței religiei introduce noțiunile de „sacru” și „profan”, termeni ce reprezintă clasificarea pe care indivizii o fac asupra lucrurilor reale sau ideale. Manifestările realităților sacre presupun ieșirea din profan când apar așa-numitele „hierofanii” (Eliade, 1965), atmosferă dominată de emoțiile activate de sentimentul sacrului ce apare în societate prin participarea activă la ritualul din cadrul ceremoniilor la care iau parte membrii colectivității.

Preocupat de studiul naturii umane, Émile Durkheim își extinde cercetarea asupra fenomenelor religioase și identifică două categorii fundamentale: credințele și riturile. Credințele sunt „stări de opinie, conștând în reprezentări”, iar riturile „modalități de acțiune determinate” (Durkheim, 1936/1995, p. 45). Pe parcursul cercetării distinge un important element de identificare, *totemul* care reprezintă „nu numai un nume, ci și o emblemă, un adevărat blazon” (Durkheim, 1936/1995, p. 111).

Un alt ceremonial ilustrat de Émile Durkheim (1936/1995) prin care sunt evidențiate emoțiile este cel al doliului. Acesta conține un protocol de practici, prin intermediul cărora este reprezentată tristețea provocată de suferința afectivă declanșată de pierderea unei persoane dragi. După ce a studiat doliul, Émile Durkheim a ajuns la concluzia că acesta este o practică determinată de grup, chiar dacă este practică de fiecare individ în parte. La fel se întâmplă și cu lamentările, care nu sunt rezultatul stării de tristețe, ci țin de sfera moralului, care are rol reglator la nivel social. Émile Durkheim evidențiază rolul pe care îl are participarea individului la manifestările ritualurilor și modul în care se creează legăturile sociale. Legăturile sociale determină experiențe emoționale și influențează educația morală care la rândul ei dezvoltă conștiința și conduita morală care mențin integritatea societății. Rolul explicativ al emoțiilor în concepția durkheimiană pune bazele teoriei conform căreia individul definește și interpretează situațiile cu ajutorul altora.

Abordarea funcționalistă a ritualul presupune conformarea individului care execută practicile pe care grupul le-a adoptat pentru exprimarea credinței, constrângerea exterioară sau interioară, explicită sau implicită. Această conformare determină și „managementul emoțiilor”, căci există o discrepanță între trăirea interioară a individului și trăirea pe care trebuie să o exteriorizeze în acord cu practica grupului. Mai mult „conținutul conștiințelor” se schimbă, căci ceremoniile religioase presupun interacțiunea indivizilor, care modifică contactele dintre ei și îi apropie.

După ce a studiat ritualul, Émile Durkheim (1936/1995) a observat că individul se conformează la practicile grupului. Aceste practici determină definirea societății de către grup, căci individul furnizează definiția situațiilor, ci nu interacțiunile. Recurența practicilor rituale generează patternuri-le pe care indivizii le adoptă ca pe niște reguli, chiar dacă nu derivă din natura lor, ci a grupului. Aceste reguli externalizate prin intermediul faptelor din timpul ceremonialului reflectă valorile pe care le împărtășesc toți, adică conștiința colectivă. Conștiința colectivă reprezintă un cumul de cunoștințe, asupra cărora intervine încărcătura emoțională care are rol de a ghida și determina conformismul gesturilor, acțiunilor, obiceiurilor, faptelor sociale, cognițiilor individului la practicile și regulile colectivității, fenomen întâlnit sub numele de „conformarea colectivă”.

Un alt factor important este reprezentat de „emblema” văzută ca formă materială a reprezentărilor colective care „constituie un centru de adeziune la grup”, unde „spiritele individuale nu se pot întâlni și nici nu pot stabili o comunicare decât dacă se desprind de ele însele” care prin „omogenitatea mișcărilor creează în grup sentimentul sinelui și deci, conștiința de a fi [...] dar le simbolizează numai pentru că au contribuit la formarea lor” (Durkheim, 1936/1995, p. 213). Emblema, nu reprezintă „doar un procedeu comod de a clarifica sentimentele societății față de sine, ci ia parte la nașterea respectivului sentiment, fiind unul din elementele lui constitutive” (*ibidem*). Aici este evidențiată legătura dintre emoții și cogniții. „Cultul negativ” este perceput ca un sistem care atrage abstenența și implică suferința. Acestea aspecte sunt percepute ca și condiții necesare pentru a pătrunde în „cultul pozitiv” care are drept fundament sacrificiul, care reprezintă un procedeu de comunicare.

Émile Durkheim arată cum aceste manifestări care constrâng moral individul prin intermediul religiei, redau energia de care grupul are nevoie

ca să se refacă și să reziste, asigurând astfel perpetuarea vieții sociale. Ordinea socială este descrisă prin participarea individului la ritual, căci acesta generează așteptările ce conduc la comportamente previzibile, la emoții specifice. Ritualul se fundamentează pe principiul ”magiei simpatice”, principiu ce se referă pe de o parte la faptul că „ceea ce afectează un obiect afectează și tot ce întreține un oarecare raport de proximitate sau de solidaritate cu respectivul obiect”, iar pe de altă parte la ideea conform căreia „trăirile produc trăiri asemănătoare” (Durkheim, 1936/1995, p. 326). Prin urmare se poate observa că ambele principii au drept fundament legea contagiunii, căci starea care îl „invadează” pe un individ se răsfrânge și asupra celorlalți.

Meritul lui Émile Durkheim în studiul ritualului nu constă doar în descrierea și analiza practicilor specifice acestuia, ci și a funcțiilor lui. Ritualul a fost studiat nu pentru practicile pe care le presupune el, ci pentru ceea ce reprezintă, pentru efectele produse asupra indivizilor și colectivității. El generează o serie de idei de abordare a faptului social, a individului, iar meritul suprem constă în formarea și determinarea emoțiilor. Voi exemplifica concepțiile de abordare care se desprind din funcțiile multiple ale ritualului.

Primul aspect se referă la individul perceput ca ființă morală care se formează în mijlocul colectivității, prilej care conferă conformarea la modelele tradiționale de acțiune. Émile Durkheim se oprește asupra totemului care este de fapt reprezentarea forței ce stă la baza fiecărei credințe, oricât de primitivă sau evoluată ar fi ea și indiferent care ar fi întruchiparea ei, asigurând principiul continuității vieții sociale. Astfel, indigenul se conformează manifestărilor incluse în ritual în semn de obligație, de recunoștință față de strămoși și pentru a-și îndeplini datoria morală față de zeul care simbolizează clanul. Neîndeplinirea rolului pe care ritualul îl presupune implică îndepărtarea de ceilalți. Aceasta ar determina emoții morale negative, așa cum „totemul constituie izvorul vieții morale a clanului [...] toți cei care aparțin de aceleași principiu totemic, se consideră legați din punct de vedere moral unul de celălalt” (Durkheim, 1936/1995, p. 178). Vedem cum tradiția ritualului cumulează reprezentările colective, ca dovadă a bunurilor moștenite din trecut, care au avut forța să mențină și să revigoreze indivizii, colectivitățile și nu în ultimul rând societatea.

Al doilea aspect se referă la regenerarea emoțiilor și a reprezentărilor colective cu prilejul ceremoniilor din cadrul ritualurilor. Actele religioase asigură prilejul și cadrul de interacțiune pentru revigorarea emoțiilor și a reprezentărilor colective. La rândul lor, acestea conferă stabilitate societății, căci aceasta se redefineste asigurându-și astfel continuitatea. Astfel apar consemnate mișcările „mimetice” (imitarea atitudinilor sau înfățișării unui animal), uzanțele „lacrimile trebuie să curgă, fie chiar și prin mijloace artificiale”, ritul piacular care „este trist pentru că se straduie să fie trist și o face pentru a-și afirma credința”, căci individul „plânge, geme [...] pentru a îndeplini o îndatorire pe care societatea nu uită să i-o reamintească” (Durkheim, 1893/2001, pp. 363-366).

Al treilea aspect se referă la problematica consensului asupra normelor sociale, la modul în care acestea sunt legitimate la nivel colectiv, dar și la procesul prin care se asigură valoarea lor pentru a fi inoculate în viitoarele ființe morale. De aici deducem importanța rolului comunicării sociale, căci credințele se inoculează și se regenerează în memoria indivizilor doar dacă sunt comunicate și „exprimă viața în termeni de reprezentare, căci riturile o organizează și îi reglează funcționarea” (Durkheim, 1936/1995, p. 379).

Cel de al patrulea aspect se referă la comunicarea colectivă a emoțiilor, căci spiritul colectiv reprezintă de fapt spiritul fiecărui individ. Prilejul comunicării colective a emoțiilor intensifică sentimentele umane, deoarece sentimentele și ideile tuturor indivizilor sunt canalizate către același scop. Indivizii formează acum un tot unitar în care trăirea emoțională este similară.

Prin enunțarea acestor aspecte am văzut cum Émile Durkheim evidențiază natura socială a emoțiilor datorită regulilor care le ghidează exprimarea. Consider că analiza ritualului are un rol deosebit de important la nivel universitar, deoarece însăși organizarea evenimentelor conferă ancore atitudinale în deciziile, comportamentele și acțiunile studenților. Dacă institutele de cult religios ar trebui să fie pilonul central al susținerii ritualului, mediul academic ar trebui să ocupe locul secund. Spațiul public este dezirabil să fie dominat de emoții cu caracter reglator pentru a preîntâmpina comportamente deviante. Într-o societate în care materialismul primează, valorile morale ocupând un al doilea loc, emoțiile morale încep să se dilueze.

1.2. Sociologia emoțiilor

M-am întrebat de ce o sociologie a emoțiilor doar acum, căci teritoriul acestora a fost ”tatonat” demult, poate mai mult în mod implicit decât explicit. Din aria curriculară universitară românească sociologia emoțiilor a lipsit, și prin urmare, baza teoretică de înțelegere a faptelor și fenomenelor sociale a fost deficitară.

Cercetarea autohtonă a sociologiei emoțiilor a prins avânt în ultimii cinci ani, deși mi-aș permite să spun că emoțiile reprezintă pentru societate ceea ce reprezintă apa pentru organismul uman. Avem grijă să controlom sănătatea indivizilor prin analiza și supravegherea apei potabile, dar nu avem grijă să „cultivăm” emoțiile morale care pot trezi conștiința celor care ar putea să săvârșească acte care intră în zona faptelor ilicite. În acest sens Norbert Elias (1939/2002) ilustrează exemplar rolul emoțiilor morale în lucrarea *Procesul civilizării*. Civilizarea omenirii este posibilă prin transformarea constrângerilor externe în constrângeri interne, factorii coercitivi fiind reprezentați de „simțiri morale”: „procesul civilizării reprezintă o modificare a conduitei și a simțirii umane într-o direcție absolut precisă” (Elias, 1939/2002, p. 211).

La nivel național, inițiator al sociologiei emoțiilor este profesorul Septimiu Chelcea, în cadrul proiectului finanțat de către CNCSIS, *Sentimentele sociale: rușinea și vinovăția în spațiul românesc post decembrist* (2005-2008). Sub coordonarea dumnelui s-au făcut cercetări psihosociale concrete privind cultura universitară și fraudă intelectuală în universități, cercetări ce s-au concretizat în lucrarea „*Rușinea și vinovăția în spațiul public*” (Chelcea, 2008).

Emoțiile au fost studiate la nivel internațional, însă nefiind luat în calcul specificul nostru cultural într-o cercetare comparativă cu societatea americană de exemplu am putea înregistra diferențe semnificative dacă specificul cultural ar reprezenta variabila independentă.

Ulterior, într-o cercetare cu caracter explorator, realizată pe un eșantion *ad libitum* ce a cuprins 80 de respondenți Ioana Atudorei (2011) dorea să afle dacă există diferențe în opinia respondenților, referitor la atribuirea emoțiilor morale pe care ei consideră că ar trebui să le internalizeze

persoanele care comit acte de violență domestică. „Specialiștii” incluși în eșantion erau reprezentați de studenții de la specializările sociologie și asistență socială, plecând de la considerente ce țin de gradul de instrucție ce permite o aprofundare extinsă a fenomenului. „Nonspecialiștii” sunt reprezentați de studenți de la alte specializări, a căror arie curriculară nu dezvoltă în mod similar optica asupra fenomenului și urmărilor sale.

Rezultatele cercetării au arătat că, cu cât nivelul de instrucție asupra fenomenului violenței domestice este mai dezvoltat, cu atât se apreciază într-o măsură mai mare că abuzatorii ar trebui să resimtă emoții morale, și mai mult rușine și vinovăție, decât doar jenă, jena fiind considerată cea „mai slabă” dintre cele trei emoții morale (Atudorei, 2011, p. 89-92).

Așa cum aprecia Leon Festinger „ar fi iresponsabilă, chiar nerealistă justificarea convingerii că americanizarea este un substitut pentru universalizarea științei noastre [a psihologiei sociale – n.n.] sau a oricărei alteia” (Moscovici și Marková, 2006/2011, p. 34, *apud* Chelcea, 2013, p. 66). Tot în lucrarea „*În căutare de principii*” coordonată de profesorul Petru Iluț, profesorul Septimiu Chelcea apreciază în cadrul capitolului *Indigenizarea psihosociologiei, cu referire specială la România* că „indigenizarea psihosociologiei în România trebuie să pornească de la realitățile academice și culturale autohtone și europene, în legătură cu sinele românesc, „sine intermediar” pe axa „sine vestic” – „sine estic” (Chelcea, 2013, p. 66).

Deși au fost cercetate încă din antichitate, emoțiile devin obiectul de studiu al sociologiei abia între 1970-1980. Dacă Charles Darwin susținea universalitatea emoțiilor și expresivitatea comună a acestora în cadrul diferitelor culturi, ulterior emoțiile au stârnit interesul pentru studierea implicațiilor pe care le pot avea asupra acțiunilor umane. Cum noi oamenii nu urmărim un singur scop în același timp se formează o serie de motivații la nivelul ființei umane (biologice, sociale, cognitive, de siguranță) care vor determina acțiuni (Bernard, 2005/2007, pp. 92-93). Aceste scopuri sunt însoțite de emoții, iar individul conștient sau nu ajunge în fapt să-și urmărească scopul pentru a trăi emoții. Prin urmare va demara acțiuni. Dacă nu ar spera să simtă emoții pozitive atunci nu ar avea așteptări. Așteptările canalizează și ele acțiunile către scop. Explorarea motivației referitoare la continuarea studiilor la nivel universitar oferă o gamă largă de răspunsuri. Răspunsurile sunt asociate cu dorința de a profesa într-un anumit domeniu, cu dezvoltarea oportunităților la nivel profesional, cu

accesul către o clasă socială care să le ofere un statut social dezirabil, cu obținerea de resurse materiale semnificative într-un mod și într-un mediu care să le permită un nivel ridicat de calitate a vieții și cu multe altele.

O analiză a răspunsurilor canalizează explicația motivațională tot către teritoriu emoțiilor, deși nu se primesc răspunsuri care să ia în calcul fericirea, bucuria, plăcerea sau alte emoții pozitive. Nici emoțiile negative nu sunt exemplificate măcar implicit prin menționarea afirmațiilor din care să reiasă evitarea clasei sociale și a identității care nu ar atinge optimul lor motivațional. Voi exemplifica pe parcursul lucrării legătura dintre emoțiile negative și clasele sociale.

În continuare voi arăta importanța emoției asupra acțiunii. Rimé Bernard (2005/2007) dedică în „*Comunicarea socială a emoțiilor*” două subcapitole studiului referitor la rolul emoțiilor în cadrul acțiunii, mai exact funcția emoțiilor în întreruperea și dezangajarea acțiunii, după descrierea lui Érik Klinger (1975).

Potrivit acestuia, atunci când un obstacol se ivește în drumul progresiv către un scop pot să apară cinci momente emoționale înlănțuite succesiv. Se observă totodată o *revigorare* a angajamentului: mișcările sunt distribuite cu mai multă forță, răspunsurile devin mai rapide, gradul de concentrare se mărește, scopul devine mai atrăgător, iar scopurile alternative își diminuează valoarea. Dacă obstacolul se menține în cadrul acestor eforturi crescânde, intervine a doua fază a dezangajamentului: răspunsurile pierd din punct de vedere calitativ, devin mai puțin elaborate și apare *agresivitatea*. Până în acest moment individul este incitat să-și sporească eforturile, să caute alte căi de atingere a scopului și, în cazul unor noi eșecuri să investească și mai mult efort fizic și psihologic. Dar dacă scopul este într-adevăr imposibil de atins, agresivitatea și revigorarea nu pot decât să ducă la o epuizare inutilă. Pe de altă parte, o întrerupere pur și simplu a acțiunii ar deschide calea către repaus. Ea ar da astfel o semnificație pozitivă eșecului, iar adaptarea ulterioară ar avea de suferit. Este vorba de fapt despre frânarea forțelor care au fost dezlănțuite până în acel moment. Revigorarea și agresivitatea trebuie deci să lase locul unui dispozitiv cu funcții contrare, care să poată opri angajamentul, având totodată o puternică valență negativă. Astfel, în a treia fază a procesului de dezangajare apar puternice *emoții negative*. Din acest moment, combativitatea și concentrarea individului se diminuează. El începe să abandoneze partida, sentimentul înfrângerii sau al eșecului se instalează, ceea ce generează emoții. În funcție de circumstanțe ele pot varia de la ușoare decepții la tristețe profundă. În cadrul unei a patra faze, se instalează *depresia* propriu-zisă.

Acțiunea se încetinește sau se oprește, iar sentimentele de neputință sau de disperare pun stăpânire pe individ. Obiectele care au în mod obișnuit valoare pentru el nu mai suscită decât apatie, iar investițiile sale sociale se reduc în mod corelativ. Această fază marchează sfârșitul procesului de dezangajare. Kliger consideră că ea comportă printre altele și elemente utile supraviețuirii. Apatia, în mod special, are efectul de a reduce riscurile la care ne expunem într-un mediu neprietenos. Ea permite, în egală măsură, economisirea resurselor metabolismului în vederea unor momente propice. În a cincea fază, se instalează *redersarea* (Rimé, 2005/2007, pp. 110-111).

Max Weber (1922/1978) a clasificat acțiunile după felul în care se produc în: acțiuni instrumental raționale, acțiuni valorice (axiologice) raționale, acțiuni tradiționale și acțiuni afective. Probabil că acțiunile afective au fost considerate incompatibile cu domeniu de interes al sociologie. Dar, după cum apreciază Williams James, care își concentra atenția asupra scopului (căci emoția urmărește și un scop) și aprecia că scopul este „o reprezentare cognitivă [...] produsul unor operații de anticipare și imaginare [...] o stare dorită și pe care o vrem atinsă”, emoțiile ar fi trebuit să ocupe un loc important în abordarea socialului datorită funcțiilor pe care le exercită (Rimé, 2005/2007, p. 92). Sociologia emoțiilor deschide o nouă abordare a realității sociale deoarece individul nu poate fi perceput asemeni unei mașini rigide care absoarbe informația și o procesează mecanic. Acțiunile lui sunt transformate cu delicatețe de emoțiile resimțite, iar comportamentul lui este influențat mai ales la nivel colectiv. Transformarea este realizată prin intermediul funcțiilor emoțiilor pe care le-am identificat în lucrări de specialitate, și anume:

- 1) funcția de comunicare socială (emoțiile se manifestă prin raportarea la o situație evaluativă a sinelui raportată la faptele sociale și evaluarea ulterioară a imaginii de sine de către ceilalți actori sociali semnificativi pentru individ) (Rimé, 2005/2007).
- 2) funcția adaptativă (emoțiile morale, negative sau pozitive produc adaptarea la mediul social prin diverse mijloace – autocontrol, măsuri ale autorităților existente la nivel social, care prin intermediul metodelor coercitive încearcă să-și exercite controlul în vederea stabilirii echilibrului social, generând oportunitatea individului de a supraviețui, a se dezvolta și a se realiza printr-o continuă comparație cu ceilalți) (Simon, 1967; Sartre, 1948/1997; Brehm, 1999; Pavelcu 1937; Lazarus, 1991/2011; Kemper, 1987).
- 3) funcția de autoreglare – energia psihonervoasă este activată sau stopată în funcție de necesitatea situațională – încercăm să nu ne înfuriem și să ne concentrăm asupra sarcinilor pe care le avem de îndeplinit (Roeser, 2011).

- 4) funcția de energizare a proceselor psihice – emoțiile activează funcțiile cognitive și dau forța necesară indivizilor de a se angaja și a răspunde altor provocări căci individul are capacitatea de a intui efectele generate de anumite cauze, fapt ce îi conferă oportunitatea de a interveni în redresarea unor situații prin restabilirea stării psihice (Roeser, 2011).
- 5) funcția de catharsis – asigură nevoia indivizilor de a se elibera de tensiuni și de a-și exprima emoțiile, asigurând echilibrul sistemului psihic al individului. Astfel se evită situațiile care duc la dezechilibre înregistrate la nivel social. Un rol important în acest sens îl are celebrarea ceremoniilor religioase (Durkheim, 1936/1995; Scheff, 1979).

În termeni marxiști emoțiile sunt abordate sub aspect ideologic. Conform acestei abordări ele sunt percepute ca fiind categorii logice (de exemplu: conștiința de sine, conștiința de clasă), ridicate la rangul de realitate generatoare de forță creatoare, care percepe „raporturile dintre oameni, toate faptele și gesturile lor” ca „ produse ale conștiinței lor” (Marx și Engels, 1845/1968, p. 44). La Karl Marx (1845/1962) se disting trei criterii care definesc ideea de clasă: primul se referă la producția, circulația și distribuția bunurilor și mărfurilor privite ca bogății/capital, al doilea la dorința de a accede la puterea politică și practic la lupta pentru aceasta și cel de-al treilea la conștiința de clasă. O analiză a ideii de conștiință ne apropie de sentimentele pe care individul le interiorizează când analizează moralitatea acțiunilor pe care le interprinde. Ideea de conștiință de clasă înglobează practic și emoțiile, prin rolul lor de a regla viitoarele acțiuni, deoarece orice acțiune urmărește o emoție. Accesul către o clasă superioară produce emoții de bucurie, satisfacție și în funcție de situație poate chiar jenă, rușine, vinovăție când scopul a „scuzat” mijloacele. Abordarea dihotomică a emoțiilor din perspectiva cognitivă și cea genetică contribuie și ea la analiza bidimensională a emoțiilor, în timp ce „stratigrafia trupului și a minții se suprapune semnificativ cu stratificarea emoției individului la nivel social” (Lutz și White, 1986, p. 407).

Și aspectul reglator al civilizării își pune amprenta asupra emoțiilor, observându-se că „uzanțele de autoconstrângere, potențialul conștiinței și al reacțiilor emoționale se deosebesc ca întreg în alcăturarea lor în mod clar și evident de cele ale așa numiților-primitivi; dar ambele sunt prin structură modelări clar adorabile, cu o funcție naturală aproximativ asemănătoare” (Elias, 1939/2002, p. 254).

Preocuparea pentru domeniul manierelor reflectă „Ideile” lui Norbert Elias despre faptele care se petrec „în spatele scenei”. El analizează normele de control ale emoțiilor și impulsurilor care reprezintă un bun exemplu care contribuie la analiza formelor de stratificare și organizare socială. Norbert Elias subliniază rolul de control pe care îl exercită emoțiile demonstrând „că până și cel mai mic gest are importanță și se integrează într-o evoluție care tinde către un control intim al emoțiilor și manierelor: râsete și plânsete, râgâieli și vânturi nu se mai exteriorizează decât în circumstanțe precise și după proceduri codificate; este ceea ce el numește proces de civilizare” (*apud Kaufmann, 1995/1998, p. 17*).

Prin urmare am arătat că emoțiile reprezintă esența socialului, deoarece canalizează acțiunile sociale către scopul care este însoțit de emoții. Indiferent că sunt emoții pozitive sau negative ele îndeplinesc funcții sociale. Astăzi, mai mult decât în trecut, emoțiile reprezintă o parte integrantă și indispensabilă a vieții sociale. Mass-media, publicitatea nu fac altceva decât să transmită și să activeze emoții. Aducerea în prim-plan a importanței emoțiilor morale în cadrul structurilor sociale poate reprezenta recuperarea derapajelor atitudinale și decizionale din diferite domenii sociale din zilele noastre.

1.2.1. Cercetări empirice și teoretice asupra temei

În cadrul sociologiei generale se delimitează în ultimele trei decenii sociologia emoțiilor. Separarea și conturarea sociologiei emoțiilor are loc, după părerea profesorului de sociologie Theodore D. Kemper în 1975 (Theodore Kemper, 1990, pp. 3-4). Domeniul este diferențiat de Arie Russel Hochschild, care publica în 1975 studiul *The Sociology of Feeling and Emotions*, iar la San Francisco în cadrul reuniunii Asociației Americane de Sociologie se organizează prima conferință pe tema emoțiilor. Următorul continuator al domeniului, este Randal Collins, care tot în anul 1975 publică lucrarea *Conflict Sociology*. Ulterior apar o serie de lucrări care își aduc semnificativ aportul în domeniul sociologiei emoțiilor și anume: *A Social Interactional Theory of Emotions* (Kemper, 1978), *Chatarsis in Healing. Ritual and Drama* (Scheff, 1979), volumele *Emotion, Social Theory, and Social Structure. A Macrosociological Approach* (Barbalet, 1998/2001) și *Emotions in Social Life. Critical Themes and Contemporary*

Issues (Bendelow, 1998), lucrările *Feeling and Emotions. The Amsterdam Symposium* (2004), *The Sociology of Emotions* (Turner și Stets, 2005) (cf. Chelcea, 2008, pp. 11-12). Domeniul devine din ce în ce mai abordat. Bernard Rimé, profesor la Facultatea de Psihologie și Științele Educației a Universității din Louvain, cofondator al centrului de cercetare „Emoție, cogniție și sănătate” și președinte al International Society for Research on Emotion publică la Paris în 2005 lucrarea „*Le partage social des émotions*”, lucrare ce a fost tradusă și în limba română și apoi publicată în 2007 la Editura Trei cu titlul *Comunicarea socială a emoțiilor* (Rimé, 2005/2007).

Profesorul de psihologie de la University of Virginia, Jonathan Haidt, împreună cu o serie de profesori și cercetători publică o serie de lucrări și articole dintre care le amintesc pe următoarele: *Social Functionalism and the Evolution of Emotions* (Keltner, 2006), *The Moral-Emotion triad Hypothesis: A mapping between three Moral Emotions (Contempt, Anger, Disgust) and three Moral Ethics (Community, Autonomy, Divinity)*. (Rozin, 1999), *Culture and Emotion: Multiple Methods find new Faces and a gradient of recognition. Cognition and Emotion* (Haidt, 1999), *Social functions of emotions at four levels of analysis. Cognition and Emotion* (Keltner și Haidt, 1999), *Emotions in social psychology: Essential readings* (Parrott, 2001), *The positive emotion of elevation. Prevention and Treatment* (Haidt, 2000), Social functions of emotions. In T. Mayne și G. A. Bonanno (Eds.), *Emotions: Current issues and future directions*. (Keltner și Haidt, 2001).

Profesorul Septimiu Chelcea apreciază că „Durkheim este primul mare sociolog care analizează geneza, natura, structura și funcțiile emoțiilor” (Chelcea, 2008, p. 68). Preocupat de explicarea naturii faptelor sociale analizează rolul pe care îl exercită emoțiile la nivel individual deoarece conform teoriei contagiunii va influența și nivelurile microsocial și macrosocial. În spațiul psihologiei românești, psihologul Vasile Pavelcu (1900-1991) a demonstrat că emoțiile noastre au un fundament social, deși obișnuim să le considerăm ceva intim, personal. Tot el era cel care analiza caracterul procesual al formării sentimentelor, numind trei faze: cristalizarea (caracterizată de instabilitate, stări conflictuale), maturizarea, decristalizarea (destructurare, când sentimentele se auto-maturizează, dispar).

1.2.2. Clasificarea emoțiilor

René Descartes (1596-1650) în celebra lucrare „*Tratat despre sentimente*” (1649/1999), clasifică emoțiile în două categorii: primitive și particulare întocmind totodată și o ordine a sentimentelor „voi enumera aici toate sentimentele principale, în ordinea în care pot fi ele astfel descoperite” (Descartes, 1649/1999, p. 48). În articolul 69, menționează că „nu există decât șase astfel de sentimente și anume: uimirea, iubirea, ura, dorința, bucuria și tristețea; toate celelalte sunt compuse din câteva dintre aceste sentimente pentru că aceste șase sentimente sunt specii ale lor” (Descartes, 1649/ 1999, p. 53).

În literatura de specialitate autohtonă clasificarea emoțiilor a fost realizată după trei categorii distincte de trăiri afective. Conform autorilor Mihai Golu (2005), Paul Popescu-Neveanu (1976), Vasile Pavelcu (1937), Mielu Zlate (2000) deosebim:

- a) procesele afective primare (tonul afectiv, trăirile de proveniență organică, afectele. O atenție deosebită trebuie să-i acordăm termenului „afect”, care este „un termen umbrelă care cuprinde o gamă largă și variată de trăiri pe care le experimentează individul, incluzând atât *stări emoționale* (emoțiile discrete, dispozițiile), cât și *trăsături ale afectivității* (afectivitatea pozitivă și afectivitatea negativă) ” (Barsade și Gibson, 2007, p. 38).
- b) procesele afective complexe, unde intră:
 - emoțiile, care pot fi clasificate în emoții curente și emoții superioare. Emoțiile superioare au ca suport valorile, convingerile, interesele și apar ca urmare a acordării unor semnificații valorice unor evenimente, propriilor activități, unor întâmplări la care subiectul asistă. Ele apar deoarece sunt sau nu în acord cu structurile motivaționale ale subiectului. Emoțiile superioare se împart și ele în trei categorii de emoții: morale, estetice, intelectuale.
 - dispozițiile, care sunt mai slabe în intensitate decât emoțiile, dar cu o extindere mai mare în timp. Ele sunt rezultatul unui efect cumulat al diverselor împrejurări prin care subiectul a trecut.
- c) procesele afective superioare, care implică personalitatea subiectului și sunt puternic marcate de învățarea socială. Aici sunt incluse

sentimentele, care sunt trăiri atitudinale, atitudini afective profunde; sunt latente sau chiar inconștiente și au la bază elemente motivaționale (trăiri, concepții) și de aceea sunt influențate puternic de mediul social. Ele sunt considerate atitudini de personalitate, structuri stabile, ce au în componența lor trei elemente:

- elementul motivațional, motivații superioare, multe inconștiente;
- elementul intelectual, pe de o parte cognitiv și evaluator al unor situații, și cel care intervine în interpretarea subiectului, iar pe de alta parte imaginativ, care produce iluziile pe care subiectul și le face;
- elementul volativ. Aici sentimentul acționează ca un vector de autoreglaj, care determină coportamentul.

Studiul emoțiilor a dus la clasificări diferite, deoarece s-a constatat că există o confruntare a abordărilor teoretice: cea structural-dimensională (analizează componentele emoțiilor din care rezultă categorii diferite ce se exclud între ele) și cea prototipicală (are loc asamblarea componentelor emoționale (Chelcea, 2008, p. 28).

Emoții primare vs. emoții secundare

Psihologul american Paul Ekman de la Universitatea California, pe baza cercetărilor efectuate arată că există 4 expresii faciale: frica, mânia, tristețea și bucuria, asupra cărora factorii culturali nu intervin. Acestea intră în categoria emoțiilor primare. Daniel M.T. Fessler (1999) ia în calcul influența „logicii” emoțiilor, trăirea subiectivă a acestor emoții și expresia lor (*apud* Chelcea, 2008, 30).

Reputatul sociolog în domeniul sociologiei emoțiilor, Theodor D. Kemper (1987), lua în considerare patru emoții primare: furia (*anger*), frica (*fear*), plăcerea (*joy*), și tristețea (*sadness*) (Chelcea, 2008, 32).

Emoțiilor morale de rușine, vinovăție au fost încadrate de unii autori în categoria emoțiilor primare: vinovăția și rușinea de Carroll Izard (1971) și Robert N. Emde (1980), rușinea de către Silvan S. Tomkins (1984).

Gerrod W. Parrott (2001) include rușinea în cadrul emoțiilor secundare și al celor terțiare, iar jena și vinovăția se regăsesc numai în cadrul emoțiilor terțiare. Acesta realizează o clasificare terțiară a emoțiilor, identificând următoarele categorii care vor fi prezentate în următorul tabel. Robert Plutchik adaugă rușinea în cadrul emoțiilor secundare și

doar vinovăția în categoria celor terțiare. Cu cât ne adâncim în studiul emoțiilor constatăm că există diferențe majore, dar s-a constatat că există totuși șase emoții (mânie, surpriză, dezgust, frică, bucurie, tristețe) ce pot fi încadrate în categoria emoțiilor primare. În decizia de a clasifica emoțiile de jenă, rușine, vinovăție în categoria emoțiilor primare secundare sau terțiare trebuie luate în calcul caracteristicile care disting emoțiile de bază unele de altele și fenomenele afective. Argumente solide în clasificarea emoțiilor aduce Paul Ekman (1992, p. 175) care le clasifică în funcție de: 1) semnalele universale distinctive; 2) prezența la primate; 3) răspunsurile fiziologice distinctive; 4) prezența sau absența antecedentelor universale distinctive; 5) coerența în expresia răspunsului; 6) rapiditatea debutului; 7) durata emoțiilor; 8) posibilitatea de a fi evaluate automat; 9) apariția involuntară (Ekman, 1992, p. 175).

Tabelul 1. Clasificarea emoțiilor
după Gerrod W. Parrott (2001) în “Emotions in social psychology”

Emoție primară	Emoție secundară	Emoții terțiare
Dragoste	Afecțiune	Adorație, afecțiune, dragoste, atracție, grijă, tandrețe, compasiune, sentimentalism
	Dorință (sexuală)	Excitație, dorință, pasiune, infatuare
	Pasiune	Pasiune
Bucurie	Veselie	Amuzament, extaz, jovialitate, plăcere, jubilar, satisfacție, euforie
	Entuziasm	Entuziasm, zel, înfiorare, euforie
	Satisfacție	Satisfacție, plăcere
	Mândrie	Mândrie, triumf
	Optimism	Speranță, optimism
	Încântare	Încântare
	Ușurare	Ușurare
Surpriză	Surpriză	Uimire, surprindere, stupefiere
Mânie	Iritare	Iritare, agitare, țâfnă
	Exasperare	Exasperare, frustrare
	Furie	Mânie, furie, ostilitate, ferocitate, batjocură, acreală, dispreț, resentiment, respingere

Emoție primară	Emoție secundară	Emoții terțiare
	Dezgust	Dezgust, repulsie, dispreț
	Invidie	Invidie, gelozie
	Tortură	Tortură
Tristețe	Suferință	Suferință, agonie, durere
	Tristețe	Depresie, disperare, neajutorare, nefericire, durere, melancolie
	Dezamăgire	Dezamăgire, anxietate
	Rușine	Rușine, vină, regret, remușcări
	Indiferență	Alienare, izolare, indiferență, singurătate, înfrângere, jenă, umilire, insultă
	Simpatie	Simpatie, milă
Frică	Oroare	Alarmă, șoc, frică, groază, teroare, panică, isterie
	Nervozitate	Anxietate, nervozitate, tensiune, neliniște, îngrijorare, tristețe

Conform considerentelor lui Paul Ekman pot conchide că emoțiile de rușine și vinovăție se integrează în categoria emoțiilor secundare. Sociologul Robert Plutchik (1962/1991, 1980, 2002) aduce o contribuție importantă în clasificarea emoțiilor prin celebrul său „cerc” al emoțiilor, în care întâlnim pe ce de-a doua latură opt emoții primare: bucuria, încrederea, frica, surpriza, tristețea, dezgustul, mânia, anticipația. „Roata emoțiilor” arată că rușinea rezultă din diada secundară (dezgust+frică), iar vinovăția din diada terțiară (plăcere+frică).

Dacă Émile Durkheim pleca de la o abordare funcționalistă a emoțiilor, profesorul de sociologie Warren D. TenHouten (1996) introduce un model evoluționist, conform căruia emoțiile sunt rezultatul relațiilor sociale. Acest model apare și la Émile Durkheim 1936/1995 care arăta că emoțiile apar în cadrul ceremoniilor religioase. Prezența interacțiunii sociale conferă cadrul propice producerii emoțiilor sociale, fie ele negative sau pozitive.

Emoții statice vs. emoții dinamice

Teoria funcțional-structuralistă face distincție între aspectele statice și cele dinamice care apar în cadrul sistemului social. În viziunea lui Talcott Parsons (1951) aspectul „static” este definit în termenii variației structurii sociale, iar aspectul „dinamic” în termenii schimbării sociale și ai funcțiilor sociale care apar în cadrul interacțiunilor. Distincția pe care Talcott Parsons o adoptă în abordarea dintre „static” și „dinamic”, se aplică și între emoțiile structurale (stări emoționale, care sunt relativ stabile și fixe), în timp ce clasa emoțiilor de tranziție este reprezentată de procesele care corespund schimbării sociale (are loc trecerea de la stări stabile la stări opuse, de la pozitiv la negativ sau invers).

Studiul structurii sociale este important și datorită schimbării stării emoționale. Steven L. Gordon apreciază că schimbarea stărilor emoționale determină clasa emoțiilor tranzitorii și susține distincția care certifică că schimbarea socială determină schimbarea emoțională „stimulii schimbării sociale ar trebui să schimbe răspunsurile emoționale” (Gordon, 1985, p. 136).

Un alt punct de vedere despre „emoțiile structurale” este cel al lui Theodore D. Kemper (1978) care caracteriza „emoțiile structurale” (statice), ca fiind puncte de echilibru relativ stabile și în cadrul cărora apar puține modificări în procesele de interacțiune. La polul opus situează „emoțiile anticipate” (dinamice) și arată cum relațiile viitoare (care se referă la probabilitatea succesului sau eșecului relației) prospectează binele sau răul în termeni de optimism sau pesimism. Theodor D. Kemper apreciază că anticipările pozitive implică trecerea de la evaluări structurale negative către evaluări structurale pozitive ale situațiilor, iar anticipările negative implică trecerea de la evaluări structurale pozitive la evaluări structurale negative. Astfel de tranziții generale descriu clasa emoțiilor dinamice, a emoțiilor anticipate clasificate la rândul lor în emoții pozitive (de speranță) și negative (temerile).

Apreciată ca fiind cea mai comună emoție (Kemper, 1978, 1990), anxietatea poate fi încadrată atât în categoria emoțiilor pozitive cât și a celor negative. Prin urmare la (Kemper, 1978, 1990) sunt puse în evidență cele două mari clase ale emoțiilor: emoțiile statice, staționare sau emoțiile structurale și emoțiile dinamice, anticipate, emoțiile tranzitorii:

- 1) Plus + și minus – prevăd emoțiile structurale, când condițiile de evaluare a emoțiilor sunt construite din condiții pozitive sau negative, stabile sau staționare.
- 2) Minus pentru plus – + și plus pentru minus + – prevăd emoțiile de tranziție, atunci când condițiile de evaluare a emoțiilor sunt construite din condițiile pozitive sau negative care au fost anticipate.

Emoții pozitive vs. emoții negative

Asemeni „profețiilor de autorealizare” care sunt fundamentate pe principiul stării emoționale, emoțiile influențează raportarea față de sarcină. Ele pot determina individul să urmeze modelul dezirabil de acțiune sau în caz contrar, să dezvolte strategii prin care să treacă peste obstacol. Una din aceste strategii este fraudă intelectuală, ca expresie a lipsei controlului social prin intermediul emoțiilor morale.

Deși opuse, „ambele tipuri de emoții au funcție adaptativă, dar diferă fundamental după ordinea apariției în evoluția omului, după consistență (*abundant*) și după specificitate” (Chelcea, 2008, p. 39). Se apreciază că „emoțiile negative sunt primele care apar, sunt mai consistente și mai specifice (*cf.* Workman și Reader, 2004, p. 299). Emoțiile pozitive pot fi asemănate cu starea de spirit pozitivă, cu mențiunea că emoțiile se referă la anumite împrejurări semnificative pentru individ, sunt de durată mai scurtă și ocupă prim-planul conștiinței umane. Starea de spirit pozitivă este de durată mai îndelungată și ocupă fundalul conștiinței umane (Oatlez și Jenkins, 1996). Emoțiile pozitive sunt rezultatul de moment al diferitelor cauze. Acestea se pot „dilua” sau chiar trece fără a avea impact asupra prim-planului conștiinței.

Emoțiile negative în schimb, sunt generate de evenimente semnificative pentru individ, aceștia exteriorizându-și trăirile emoționale. Dacă emoțiile pozitive pot trece aproape neobservate, cele negative au un impact mult mai puternic și sunt urmate de acțiuni. Emoțiile morale de jenă, rușine și vinovăție sunt incluse în categoria emoțiilor negative și sunt urmate de acțiuni specifice din partea individului care „lasă capul în jos”, evită contactul vizual, dorește să evite prezența altora semnificativi (cei care au asistat la evenimentul care a produs emoții negative), revine în grup după o perioadă mai lungă de timp.

Deși emoțiile negative creează disconfort la nivel individual, ele au și rol reglator, deoarece acțiunile de redresare comportamentală față de „alții semnificativi” creează emoții pozitive.

1.2.3. Teorii sociologice și teorii culturale ale emoțiilor

În acest subcapitol am făcut o trecere în revistă a teoriilor sociologice și culturale care intră în sfera de interes a temei pe care o supun atenției prin intermediul acestei lucrări. Planul asupra căruia își exercită influența emoțiile a determinat împărțirea acestora la nivel teoretic în două tipuri de terorii:

- a) teorii sociologice (sfera de interes este centrată pe rolul emoțiilor în viața socială, pe rolul lor în construcția sinelui, pe influențele pe care le au în cadrul interacțiunilor sociale și în restabilirea echilibrului social plecând de la norme, pe atribuția asupra cadru-lui acțiunilor coercitive luate din rândul structurilor sociale);
- b) teorii culturale, care consemnează rolul normelor culturale în orientarea emoțiilor și implicarea managementului asupra emoțiilor. Ceea ce într-o cultură poate să dezvolte emoția de vină, în altă cultură nu are un corespondent emoțional identic.

Conform sociologilor Johnathan H. Turner și Jan E. Stets (2005) teoriile sociale ale emoțiilor se împart în șapte categorii: 1) dramaturgia socială și teoriile culturale; 2) teoriile ritualice; 3) teoriile simbolic-interacționiste; 4) teoriile simbolic-interacționiste care încorporează idei psihanalitice; 5) teoriile schimbului; 6) teoriile structurale; 7) teoriile evoluționiste (Jderu, 2012, p. 59).

1.2.3.1. Teoria dramaturgică a lui Erving Goffman

Sociologul american Erving Goffman (1922-1982) a folosit pentru prima dată termenul de „sociologie dramaturgică” în celebra lucrare „Viața cotidiană ca spectacol”. Erving Goffman, cel mai influent sociolog al anilor 1960-1970 își concentra atenția asupra importanței pe care o au simbolurile și ritualurile în viața de zi cu zi. Folosind ca tehnică de cercetare observația participativă, primul său studiu de teren din insulele scoțiene analizează viața socială folosind metafora teatrului. Autorul subliniază ideea conform căreia individul tinde să adopte o serie de roluri,

fiind „un actor social” pe o scenă cu un public bine delimitat. Individul ca actor social administrează publicului impresiile pe care știe că audiența le așteaptă, adică joacă un rol definit sociocultural într-un context social.

Această perspectivă de interpretare o regăsim și la Alex Mucchielli care afirma că „orice cuvânt este o încercare de influențare a celuilalt” (Mucchielli, 2003, p. 11). Interpretarea constă în controlarea și modelarea comportamentului, a reacțiilor pentru ca individul să se poată conforma așteptărilor celor din jur, proces ce se desfășoară într-o anumită ordine pe care o numește „ordinea interacțiunii” și care ar fi puntea de legătură între nivelurile micro și macro social.

Pe parcursul analizei interacțiunilor, Erving Goffman clasifică interacțiunile directe în „interacțiuni nefocalizate” – individul este parte a mulțimii în care comunică verbal cu un număr redus de persoane, focalizându-și atenția pe comunicarea nonverbală, și „interacțiuni focalizate” – când individul își mobilizează resursele spre a recepționa mesajele transmise de ceilalți sau își canalizează resursele în acțiunile pe care aceștia le realizează. Interacțiunea în viziunea goffmaniană reprezintă „influența reciprocă a indivizilor asupra acțiunilor celuilalt, atunci când se află unul în prezența fizică imediată a altuia. O interacțiune se poate defini ca suma actelor care se petrec pe parcursul unei anumite ocazii, când un număr dat de indivizi se află continuu unul în prezența celuilalt” (Goffman, 1959/2003, p. 43).

Personal apreciez că o analiză sociologică a interacțiunii dintre enoriași și preot pleacă de la funcțiile discursului religios care prin intermediul emoțiilor are menirea de a trașa și de a transmite ansamblul de trăsături morale individului, grupului, colectivității prezente. Prin extrapolare, efectul se răsfrânge și asupra celorlalți, deoarece etosul lor acționează ca un mecanism cinetic. De aici și expresia „să faci ce spune preotul, nu ce face preotul”, semn că managementul acțiunii trebuie să țină cont de faptul că trăim într-o societate pentru care moralitatea trebuie să reprezinte o valoare primordială. În acest context controlul trebuie să vină „din interior”, prin centrarea asupra inoculării emoțiilor morale. Prin urmare putem vorbi de „managementul impresiei”, individul aflându-se în postura de a performa un rol pentru a crea anumite impresii și a-i influența pe ceilalți, punând frâu autenticului și comportându-se convențional.

Adaptarea individului la situația în care urmează să fie intervievat reprezintă un alt exemplu în care scenografia ocupă un loc privilegiat prin forța sa de comunicare, căci individul „se prezintă” prin intermediul acesteia, fiind favorizat sau defavorizat în funcție de indicatorii de comunicare. Există o etapă pregătitoare în care ținuta vestimentară va fi atent selecționată pentru ca alături de accesorii să transmită ceea ce intervievatorul așteaptă. Adaptarea se realizează plecând de la etosul individual care este puternic influențat de prezența sau absența normelor culturale legate de specificitatea postului. Miza unei astfel de „afișări” este formarea unor „radiografi pozitive” care să îl posteze într-o lumină favorabilă și să îi aducă satisfacție și beneficii. Altfel ajungem la un un consens de fațadă, deoarece există o diferență între opiniile interiorizate și mesajul transmis, adică vorbim de „afirmații bazate pe valori la care toată lumea prezentă se simte obligată să adere” (Goffman, 1959/2003, p. 37).

Dezirabil ar fi să existe o compatibilitate în cadrul acestor „acțiuni focalizate”, între ce „oferă” și ce „transmite” individul legat de impresiile din cadrul interacțiunii. *Rolul*, concept cheie în teoria sociologică, evidențiază așteptările sociale care sunt asociate statusurilor și analizează manifestarea acestor acțiuni. În funcție de felul în care este interpretat rolul putem deosebi „performerii onești” – în cazul cărora realitatea coincide cu performarea, adică prezintă în fața celorlalți ceea ce sunt ei în realitate –, iar la celălalt capăt se află „performerii cinici” – în cazul cărora există o discrepanță majoră între ceea ce sunt ei în realitate și ceea ce afișează că sunt în fața celorlalți (Chelcea, 2008, p. 73).

Urmărind să obțină emoții dezirabile la nivel social, individul își prezintă rolul încercând să se conformeze unor reguli care produc emoții pozitive. În caz contrar trăiește emoții negative, deoarece intră în contradicție cu așteptările culturale transmise pentru menținerea normelor, valorilor care asigură ordinea și stabilitatea socială. Această interpretare a modelului dramaturgic al emoțiilor trasează inserția în cadrul teoriilor culturale, dar nu se pot omite abordările legate de ritual, interacțiune, schimb specifice teoriilor sociologice. Analiza intensității emoțiilor morale negative (jena, rușinea, vinovăția) este interesantă din perspectiva sociologiei dramaturgice atunci când vorbim despre „performerii cinici” al căror comportament tocmai este deconspirat. În spațiu culturii românești zicala „minciuna are picioare scurte” tinde să descurajeze performarea

cinică și să traseze linii care să direcționeze comportamentul înspre autentic, determinându-l pe individ să anticipeze disconfortul pe care l-ar putea simți într-o situație care poate să deconspire „masca” comportamentului nonautentic. Și opera eminesciană conține o idee similară în celebra „*Glossă*” care influențează cultura română. Aceasta încurajează acest tip de gândire deoarece suntem invitați să rămânem „Privitor ca la teatru/Tu în lume să te-nchipui;/Joace unul și pe patru/ Totuși tu ghici-vei chipu-i,/ Și de plânge, de se ceartă,/ Tu în colț petreci în tine/ Și-nțelegi din a lor artă/ Ce e rău și ce e bine. (Eminescu, 1995, p.89). Îmi permit să extrag de aici rolul reglator al expresiei, care prezice prezența emoțiilor morale negative ce nu ar fi dezirabil să apară la nivel individual sau grupal deoarece ele aduc un defavor imaginii actorilor sociali, diminuând probabil dorința celorlalți de a se implica în interacțiuni viitoare cu aceștia.

Erving Goffman (1959/2003) consacră analiza sociologică a „omului ca ființă expresivă” și ca „actor interpretativ” și admite că „armonia socială este un ideal optimist, dar nu neapărat necesar bunei funcționării a societății”. Personal nu ader la ideea lui Erving Goffman deoarece consider că armonia socială este un ideal optimist, greu de atins, dar nu imposibil și neapărat necesar pentru o bună funcționare a societății. Dacă am face studii și analiză comparativă în domeniul sociologiei sănătății indivizilor între societățile caracterizate de armonie și cele dezorganizate, probabil am constata că starea de sănătate ar atinge un scor mai înalt în societățile armonioase comparativ cu cele lipsite de această caracteristică. Ader la concepția nietzschiană conform căreia ce nu ne omoară ne face mai puternici, dar consider că apar totuși niște modificări semnificative care produc dereglări. Doar dacă mă gândesc la analizele asupra sinucederii făcute de Émile Durkheim (1897/1993) întăresc ideea enunțată anterior. Dorința de a trăi emoții pozitive canalizează fluxul acțiunilor către bunăstare individuală și interindividuală, deoarece un om fericit și echilibrat se poate preocupa de fericirea celorlalți, pe când unul nefericit trebuie să încerce să-și redreseze propria stare. Solidaritate mecanică dezvoltă o societate „sănătoasă” tocmai prin confortul dat de lipsa interpretărilor situațiilor, de încrederea în autenticitatea situațiilor. Mă pot alătura concepției goffmaniene doar dintr-o perspectivă conflictualistă, deoarece apreciez că în situație de conflict, de criză nu apar doar efecte negative, ci și efecte pozitive. De mult ori criza generează progresul

prin adoptarea de soluții inovative. Cu toate acestea este posibil să se înregistreze un progres mai mare și mai rapid tot în societățile bazate pe solidaritate mecanică. Acestor societăți le este specifică cooperarea care are drept țință echitatea schimbului și prin urmare tinde să confere o plusvaloare generalizată la nivel social, ci nu individual cum va produce societatea organică caracterizată de competiție.

1.2.3.2. Teoria puterii și statusului a lui Theodore D. Kemper

Theodor D. Kemper (1978), profesor de sociologie la St. John's University (SUA), prezintă în *A social Interactional Theory of Emotions* teoria „puterii și a statusului”. Septimiu Chelcea rezumă ideea lui Theodore D. Kemper, conform căreia în cadrul interacțiunilor sociale prezente, trecute sau imaginare iau naștere o serie de emoții care ar rezulta în urma „distribuirii puterii și a statusurilor” (Chelcea, 2008, p. 77, *apud* Kemper, 2002, p. 54).

Diviziunea muncii sociale reflectă apariția claselor, prilej de instituire a puterii și de recunoaștere a statusului social. Cum acestea sunt dobândite în cadrul formelor structurii sociale se vor dezvolta aspirații la nivel individual și vor determina un mediu de lucru competitiv, căci în general, actorii sociali tind către un status superior. Toate aceste schimbări presupun motivații, dorințe, aspirații, idealuri care sunt însoțite de emoții și vor genera la rândul lor emoții.

Dobândind statutul de student individul își deschide noi orizonturi prin oportunitatea de acumulare a competențelor. Capitalul informațional îi va permite schimbul de putere în cadrul structurilor sociale. În situația în care individul va înregistra un succes vor apărea emoțiile pozitive, iar insuccesul va determina emoții negative. Emoțiile negative apar pe fondul autoatribuirii insuccesului, când indivizii vor simți jenă, rușine, vinovăție într-o măsură mult mai mare decât atunci când insuccesul este atribuit factorilor externi. Am prezentat această teorie datorită perspectivei pe care o deschide în explicarea apariției emoțiilor morale pornind de la relația putere–status.

1.2.3.3. Teoria emoțiilor instituționale și a emoțiilor impulsive a lui Steven L. Gordon

Preocuparea pentru domeniul sociologiei emoțiilor îl determină pe Steven L. Gordon (1981) să împartă emoțiile în funcție de proveniență în două categorii distincte: „emoții biologice” (răspunsurile emoționale sunt datorate stimulilor) și „emoții culturale” (se dezvoltă pe parcursul procesului de socializare). „Cultura emoțională” în opinia lui Steven L. Gordon însumează: senzațiile corporale, gesturi expresive și acțiuni, situația socială sau relația socială și cultura emoțională. Cultura emoțională este generată de credințe, norme și cuvinte din vocabularul specific al limbii respective, care pot fi asociate cu etichete ce ajută la descifrarea emoțiilor (Gordon, 1990, pp. 151-152, *apud* Chelcea, 2008, p. 80).

Preluând de la Ralph H. Turner (1976) distincția dintre sinele instituțional și cel impulsiv, Steven L. Gordon diferențiază în cadrul culturii emoționale orientarea instituțională, caracterizată de emoții instituționale (definite prin adecvarea la normele dezirabile social) și orientarea impulsivă, caracterizată de emoții impulsive (care nu sunt reglementate de normele instituționale). Viziunea lui Steven L. Gordon în abordarea sociologică a emoțiilor este importantă nu doar prin diferențierile făcute în cadrul emoțiilor, ci și prin ideea de control care presupune managementul emoțiilor. Actorii sociali dezvoltă o atenție sporită în afișarea și expunerea emoțiilor (*display rules*).

1.2.3.4. Teoria managementului emoțiilor a lui Peggy A. Thoits

Profesoara de sociologie Peggy A. Thoits de la California State University introduce ideea de *management al emoțiilor* luând în discuție în acest sens: a) sursele discrepantei dintre emoția resimțită și regulile de afișare a emoțiilor; b) strategiile de management al emoțiilor sau dezvoltarea de soluții pentru a reduce discrepanța dintre emoția trăită; c) emoția care se așteaptă să fie afișată în acord cu regulile culturale și condițiile în care managementul emoțiilor eșuează (Chelcea, 2008, p. 91).

Peggy A. Thoits consideră că emoția implică: 1) evaluarea stimulilor situaționali sau contextuali; 2) modificări ale senzațiilor fiziologice sau corporale; 3) afișajul liber sau pe cel inhibat de gesturi expresive; 4) o etichetă culturală aplicată la constelațiile specifice uneia sau mai multor

componente dintre primele trei exemplificate anterior. Apariția emoției nu este condiționată de prezența simultană a celor patru componente. Ea poate fi experimentată sau recunoscută de ceilalți, precum în cazul copiilor mici care resimt emoția de teamă fără să știe și să poată exprima de ce, dar totuși să o transmită la nivel facial (Thoits, 1989, p. 318). Copiii, în procesul socializării, învață să facă conexiunea între cele patru componente prin intermediul situațiilor în care adulții afișază jena, rușinea, vinovăția. Managementul emoției se concentrează pe schimbarea comportamentului sau pe manipularea cognitivă prin strategii focalizate fie pe situații, fie pe emoții după exemplul prezentat în tabelul de mai jos.

Tabelul 2. Tehnici de management al emoțiilor
(Chelcea, 2008, p. 92, apud Thoits, 1990, p. 193)

Focalizarea	Modul	
	Comportamental	Cognitiv
Strategii focalizate pe situații	Acțiuni, confruntare Căutare de informații, de ajutor practic Retragere, permisiuni	Reinterpretarea situațiilor Distragerea atenției Alungarea gândului Acceptarea situației Soluții fanteziste sau evadare
Strategii focalizate pe emoții		
Fiziologice	Efort fizic Utilizarea drogurilor/ abuzul de alcool Tehnici de relaxare	Biofeedback Meditație Desensibilizare progresivă Hipnoză
Gesturi expresive	Catharsis Trăiri profunde	Relaxare în fantezii Rugăciuni
Etichetare	Discuții defensive	Reinterpretarea trăirilor

Există un mecanism cognitiv care face să fie transmis antagonismul dintre „cum este” și „cum trebuie” să se desfășoare lucrurile. În cazul în care există discrepanță între ceea ce individul știe că așteaptă ceilalți și ceea ce a „oferit” apar emoțiile morale. Situațiile atipice în care emoțiile nu apar sunt de fapt rezultatul managementului emoțiilor care determină devianța emoțională.

Dacă de exemplu un act de fraudă intelectuală este deconspirat și făptuitorul nu resimte emoții morale ne aflăm în spațiul dominat de anormalitatea pe care Peggy A. Thoits o numește devianță emoțională.

Profesorul Septimiu Chelcea (2008) consemna definiția dată de Peggy A. Thoits (1990, p. 181) devianței emoționale care „se referă la trăirile sau expresiile afective care se diferențiază de ceea ce este așteptat într-o situație dată, calitativ sau în ceea ce privește gradul” (Chelcea, 2008, p. 90).

Alegerea căilor de ieșire din situație a fost cercetată și corelată cu o serie de variabile explicative, dintre care: genul, clasa socială, vârsta. Alegerea strategiilor de management al emoțiilor este dependentă și de caracteristicile situațiilor care permit sau limitează controlul situațiilor. Există situații în care indivizii își pot exercita controlul și situații în care nu pot interveni, situații ce au un aport pozitiv sau negativ și care pot sau nu să fie anticipate (Chelcea, 2008, p. 92-93).

Asemeni lui Arllie Russell Hochschild (1983) care aprecia că managementul emoției presupune și muncă emoțională, Laura Elena Năstasă într-o cercetare amplă ce viza dezvoltarea emoțională a studenților de la Psihologie (2014) și a masteranzilor de la Meloterapie (2013) prin intermediul grupului experiențial cu implicații în optimizarea comportamentului profesional, observă că membrii lotului experimental „obțin rezultate superioare, semnificative statistic, de la o testare la alta, pentru fiecare componentă a inteligenței emoționale, ceea ce ne îndreptățește să îi caracterizăm ca fiind capabili: [...] să își gestioneze propriile emoții și impulsuri, să fie mai flexibili, detașați de probleme și să-și exprime emoțiile într-o manieră asertivă; să își canalizeze dorința și străduința de evoluție în atingerea scopurilor propuse, să preia inițiativa și să își mențină atitudinea optimistă în fața provocărilor vieții; [...] să inițieze, să dezvolte și să mențină relațiile interpersonale de calitate și constructive, să comunice și să colaboreze eficient în activitatea de grup” (Năstasă, 2014, p. 11).

1.2.3.5. Teoria muncii emoționale a lui Arlie Russell Hochschild

Nume de referință în sociologia emoțiilor, Arlie R. Hochschild este prima care propune conceptul de „muncă emoțională”. Preocuparea sa pentru acest domeniu se oprește asupra analizei emoțiilor la locul de muncă și anume asupra stewardeselor și a celor care colectează taxe,

deoarece aceștia trebuie să afișeze anumite stări. Studiul de referință se încheie cu lucrarea *The Managed Heart. Commercialization of Human Feeling* (1983) în care autoarea definește munca emoțională ca fiind efortul prin care persoana își induce sau își suprimă anumite stări afective care au rolul de a genera celor din jur o anumită stare.

Teoria „muncii emoționale” se încadrează în categoria teoriilor culturale, iar perspectiva dramaturgică goffmaniannă este prezentă prin existența unui joc de culise format dintr-un trio. Acest trio însumează: publicul, reprezentat de călători; actorii, care se reduc la stewardese și scenă, avionul în care se desfășoară călătoria. Conform autoarei, conceptul propus presupune efort în managerierea stărilor expuse pentru a atinge ținutele organizaționale și duce la insatisfacție sau epuizare profesională.

Autoarea menționează că la nivel social există „convenții în legătură cu sentimentele” (*convention of feelings*) (Hochschild, 1979, p. 552). Individul devine actorul social care transmite emoțiile dezirabile într-un anumit context social, ceea ce înseamnă că respectă „norma socială”. În efortul de a se conforma la ceea ce se așteaptă de la ei, indivizii înregistrează o diferență între „ce simt” și ceea „ce afișază că simt”, fapt ce duce la încadrarea în „reguli emoționale” ale „sentimentelor” (*feeling rules*) și pe de altă parte ale „exteriorizării sentimentelor” (*emotional display*). Ulterior, conceptul de „muncă emoțională” captează și interesul altor cercetători. Printre cei importanți de menționat sunt Blacke E. Ashforth și Ronald H. Humphrey (1993), care definesc munca emoțională ca pe un act prin care se transmit emoțiile dorite de angajator fără a presupune un efort, fapt ce crește satisfacția și eficiența muncii prestate.

Perspectiva interacționistă a cercetărilor lui Andrew J. Morris și Daniel C. Feldman (1996), apreciază că munca emoțională în cadrul tranzacțiilor interpersonale presupune efort, organizare și control în exprimarea emoțiilor dezirabile organizațional.

CAPITOLUL II.

Perspective de analiză ale emoțiilor

2.1. Construcția culturală a emoțiilor sociale

Abordarea cognitivă dezvoltă tensiuni în rândul cercetătorilor interesați de studiul emoțiilor care resping viziunea conform căreia oamenii ar fi asemeni mecanismelor, niște, „procesori de informații” (Lutz și White, 1986, p. 405). Aceștia apreciază că emoțiile trebuie să fie abordate în strânsă corelație cu experiența socio-culturală a actorilor sociali, deschizând calea abordării interpretativiste în rândul științelor sociale. O lucrare de referință este *The Anthropology of Emotions* în care autorii examinează aproximativ ultimul deceniu de cercetări antropologice asupra emoțiilor (Lutz și White, 1986). Aceștia au realizat o cercetare în toate zonele geografice, o disproporție înregistrându-se în Pacific, mai exact în Micronezia (asupra tribului Trobriand), fapt ce a reflectat un aspect indigen asupra expresiilor emoționale datorate caracteristicilor psihoculturale tradiționale.

Studiul relației dintre emoție și cultură a fost dezbătut cu interes, prilej care a favorizat apariția tensiunilor teoretice și epistemologice. Astfel s-au distins mai multe abordări: universalistă, pozitivistă, relativistă și interpretativistă. Fondatorii construcției sociale și culturale a emoției „se bazează pe o serie de tradiții diferite, inclusiv etnopsihologie, structuri sociale, lingvistice [...]”, descrierile etnografice ale emoțiilor fiind organizate prin intermediul unui cadru comparativ care sugerează abordarea emoțiilor ca pe o expresie culturală necesară pentru depășirea problemelor persistente în relațiile sociale (Lutz și White, 1986, p. 406).

Carl Ratner, director al Institutului de Cercetare Culturală și Educație în California de Nord, realizează o clasificare din perspectiva culturală a emoțiilor. Cercetătorul apreciază că există cinci caracteristici definitorii: calitatea, intensitatea, expresia comportamentală, sistematizarea lor și felul

în care sunt gestionate (Ratner, 2000, p. 9). Paul Ekman întărește ideea construcției culturale a emoțiilor și menționează că nu împărtășește convingerea conform căreia expresia emoțională să fie extinsă și în alte culturi. Apreciază că observațiile privind studierea emoțiilor în culturi diferite făcute de alți cercetători nu vor duce la rezultate diferite (Ekman, 1993, p. 389).

Efortul uman de a disimula expresivitatea facială a emoțiilor poate fi activat, însă succesul disimulării acestora este pus sub semnul întrebării. S-a apreciat de către autorul mai sus menționat că emoțiile pozitive (care apar în contextul distracției, al activării plăcerii senzoriale sau al mândriei) au o singură expresie deoarece în urma cercetărilor a constatat că s-a identificat un singur tip de zâmbet. Contextul diferit poate însă să determine diferențe referitoare la intensitatea expresiei zâmbetului (Ekman, Davidso și Friesen, 1990).

La sfârșitul studiului realizat în Noua Guinee, Paul Ekman și Wallace V. Friesen (1971) sugerau o altă idee de cercetare prin care să testeze universalitatea emoțiilor, și anume un studiu care să cuprindă în universul cercetării persoane nevăzătoare din naștere sau de la o vârstă foarte fragedă. Se observă aici influența gândirii darwiniste, deoarece Charles Darwin a studiat emoția din perspectiva învățării sociale, plecând de la cazul Laurei Bridgman, nevăzătoare din naștere. Spre deosebire de Charles Darwin, Paul Ekman și Wallace V. Friesen au ales să prezinte subiecților o poveste cu scopul de a fi examinate expresiile faciale ale emoțiilor, fapt ce ar reflecta biologicitatea lor sau în caz contrar, modelarea emoțiilor conform construcției lor sociale. Subiecții supuși studiului au întâmpinat greutăți în diferențierea emoțiilor care exprimă surpriza și frica, deoarece în cultura lor surpriza și teama/frica apar în același timp.

Influența culturii asupra emoțiilor este resimțită și datorită regulilor de exteriorizare emoțională. În alte culturi nu este permis ca actorii sociali să se încrunte sau să plângă în public. După cum bine știm și în cultura noastră există expresii care întăresc construcția culturală a exprimării emoțiilor: „plângi ca o femeie”, „doar nu ești femeie ca să plângi”, „te jelești ca o femeie”. Construcția culturală a emoțiilor prezintă prin intermediul acestor expresii o altă dimensiune importantă în analiza sociologică a emoțiilor, și anume dimensiunea *gen*.

Emoțiile morale influențează în mod pozitiv sau negativ sistemul de valori pe care se cladește o societate, transmițându-l totodată. Așa se formează practic modelele sociale, care au o importanță majoră, deoarece ele servesc drept repere în acțiunile pe care le desfășoară actorii sociali. Conform profesorului Petru Iluț, relația dintre cultură și emoție trebuie abordată plecând de la expresia „*etnografie a emoțiilor*, evidențiindu-se cât de variabilă pare cultura emoțională” (Iluț, 2009, p. 576). Petru Iluț pune în evidență în capitolul „Raportul cultură/emoție” rolul pe care emoțiile îl au în cadrul socializării. Este relatat studiului antropologic realizat de Catherine Lutz (1983) care arată cum furia celor în vârstă, resimțită întemeiat, trebuie să dezvolte *metagu* la copiii care le-au determinat emoția respectivă (Saarni, 1999, *apud*, Iluț, 2009, p. 577). Această similitudine o regăsim și în cultura noastră prin folosirea uzuală a expresiilor „Nu are cei șapte ani de-acasă”, „Este-un necrescut”. Meritul acestor expresii constă în a reflecta obligativitatea morală a familiei de a transmite urmașilor patternurile culturale despre valorile, atitudinile și comportamentele prosociale. Fie că le numim *habitusuri culturale* sau *patternuri culturale*, acestea au rolul de a modela viața umană după cum arăta Ruth Benedict (1934/1959) într-un studiu antropologic efectuat pe trei societăți (Zuni din sud-vestul Statelor Unite, Kwakiutl din vestul Canadei, și Dobuans de Melanezia) în care demonstra diversitatea comportamentelor la populația studiată, ca rezultat al influențelor culturale. Întrucât legătura cu sociologia emoțiilor nu este specificată explicit am exemplificat doar ideea de bază a lucrării din perspectiva importanței culturii asupra comportamentelor care, așa cum am precizat pe parcursul lucrării sunt influențate de emoții.

În urma cercetărilor antropologice pe populația Kaboile din Algeria, Pierre Bourdieu (1999) subliniază lipsa emoțiilor negative datorită *habitusurilor culturale* de alegere a partenerului de viață. Posibilitatea de a resimți emoții negative nu apărea datorită „normalității culturale” de alegere a soțului. Modelul acesta se aseamănă cu habitusurile culturale autohtone.

Cu câteva generații în urmă în zonele noastre rurale existau practici asemănătoare în formarea unei familii. Căsătoria presupunea acceptul părinților, căci partenera era „cerută de la părinți”. Aceștia hotărâu dacă pretendentul este demn de a „cere mâna fetei”, indiferent de decizia

acesteia. Însă, în acest caz apăreau tensiuni între „trebuie” și „doresc”, care reprezentau fundamentul dezvoltării emoțiilor de tristețe, furie în unele cazuri sau bucurie în altele. Exemplificările reflectă managementul emoțiilor intra și interfamilial, necesar în urma deciziilor luate din perspectiva paradigmei cost-beneficiu. Regulile culturale determinau alegeri care influențau emoțiile fără a aduce în prim plan emoțiile morale. Deși persoanele de gen feminin nu puteau influența deciziile, decidenții nu resimțeau jenă, rușină sau vinovăție, ci percepeau alegerile ca fiind benefice (protectoare chiar) pentru familia lor. Aici se disting „regulile de a simți (*feeling rules*)” și regulile de a afișa, a arăta, a expune emoțiile (*display rules*)” fiind descris așa cum arăta Erving Goffman „felul în care actorul practică regulile de expunere, în care se conformează convențiilor sociale, neglijând astfel vocea interioară a agentului social, felul în care acesta se luptă cu regulile de a simți și în care manageriază respectiva luptă” (Iluț, 2009, p. 578).

Arlie R. Holschild (1979) aduce în discuție conceptul de „muncă emoțională” (*emotional work*) în articolul „Emotion work, feeling rules, and social structure”, concept conform căruia individul se conformează „regulilor emoționale” (*feeling rules*). Importanța conceptului pentru lucrarea de față se referă la motivele, convingerile care determină raportarea diferită a actorilor sociali studenților față de fraudă intelectuală de exemplu. Viziunea autoarei este importantă din perspectiva convingerilor care determină raportarea diferită la fraudă, pe de o parte la actorii sociali care nu au recurs la fraudă și nici nu doresc să se îndepărteze de convingerile lor morale, iar pe de altă parte la actorii sociali care au hotărât la un moment dat să recurgă la fraudă intelectuală. Analiza sociologică trebuie să surprindă construcția culturală ca fenomen social în mișcare, adică pe parcursul formării și derulării „în devenire”, dar și în faza finală când s-a produs „când a fost devenit”. Putem observa o înșiruire de momente: construcția culturală, familiarizarea cu exprimarea emoțiilor, „munca emoțională”.

Sunt de părere că atunci când există o contradicție între emoția „naturală” (ce simte individul coincide cu ceea ce exprimă) și cea „artificială” (ceea ce simte individul nu coincide cu ceea ce exprimă), aducem în discuție etapele ce duc la conformarea socială, adică „munca emoțională”. Consider că se poate vorbi despre o dezumanizare a individului și chiar

despre „dezumanizare socială” ca „efect pervers” pe termen mediu și lung. Apreciez că dezavantajul ar consta tocmai în descifrarea și interpretarea corectă a comportamentului uman. Există emoții morale care determină comportamente și acțiuni săvârșite în mod intenționat pentru a avertiza sau a stabili starea de normalitate. Personal apreciez că ideea este întărită de expresia „M-aș simți vinovat dacă nu aș lua atitudine față de ...”.

Prin urmare, în multe situații o atitudine considerată ilegală este înfăptuită cu bună știință tocmai pentru a canaliza acțiunile către starea de normalitate, chiar dacă actul este perceput de făptuitor ca fiind ilegal. Asemeni „devianței tolerate” (Boncu, 2000) voi face o analogie cu situația în care își face apariția „ilegitimitatea tolerată” (când individul forțat de împrejurări este pus în situația de a oferi recompense financiare medicului pentru a beneficia de un serviciu pe care acesta refuză să-l presteze în lipsa „atenției financiare” refuzând sau tergiversând intervenția asupra problemei). Dezirabil ar fi să existe o compatibilitate între normele sociale și aprobarea acestora la nivelul indivizilor pentru a se evita conflictul și a nu se ajunge la starea de „anomie socială” care să dezvolte apariția de comportamente care să se înscrie în sfera "devianței sociale".

În continuare voi trata efectele fraudei intelectuală asupra emoțiilor morale, deoarece extinderea acestui fenomen poate duce la diluarea emoțiilor morale care controlează, pornind de la nivelul intrinsec al individului, buna desfășurare a lucrurilor la nivel societal. Dacă fraudă ajunge să fie percepută ca stare de normalitate, pilonii de siguranță ai societății vor fi puternic zdruncinați. Lipsa reperelor (a intelectualilor, a modelelor, a elitei) va determina atingerea apogeeului și dezorganizarea socială. Când plagiatul, în pofida faptei, afișază o atitudine de mulțumire referitoare la produsul intelectual, starea de normalitate scapă de sub control și „procesul civilizării” înregistrează un regres deoarece, așa cum aprecia Margaret Mead (1935/1963), infrastructura sinelui se dizolvă în acțiunea prezentă.

Situația de criză din învățământul românesc și fenomenul fraudei capătă amploare datorită „schimbării tablei de valori după decembrie '89, [...] inexistenței unor norme universitare clare în privința fraudei intelectuale, [...] apariției unui număr mare de universități publice și particulare și sporirea numărului de studenți, [...] calității cadrelor

didactice, numărului mic de cadre didactice cu norma de bază în universități, [...] încărcarea profesorilor cu mai multe ore” (Chelcea, 2008, p. 267). Frauda intelectuală este cercetată în România prin intermediul anchetei sociologice „Frauda intelectuală, rușinea și vinovăția în universități” ale cărei rezultate arată că 60% dintre studenți incluși în lotul anchetei declară că se preiau informații de pe Internet foarte frecvent fără a se menționa acest lucru, 47% apreciază că se preiau fără a se menționa sursa, 51% că se copiază frecvent și foarte frecvent și 32% că se prezintă frecvent și foarte frecvent referate scrise de altcineva (Chelcea, 2008, pp.278-279). Și fraudă nu se oprește aici. O simplă căutare pe internet intitulată „Cumpăr lucrare de licență” reflectă situația îngrijorătoare a stadiului învățământului românesc și a valorilor existente în prezent la nivel social. Nu am făcut referira doar la nivelul colectivităților studențești căci, ca și în cazul fenomenului numit *șpagă* vina trebuie analizată bi-dimensional: o dimensiune de analiză se referă la primitor, iar cealaltă la ofertant. Oferta generoasă reflectă faptul că există un număr mare de cereri din domenii diferite deoarece citez „Realizăm lucrări de licență la comandă, în cel mai scurt timp, la cel mai bun raport calitate preț. Proiectele realizate de către colaboratori sunt originale, verificate cu soft antiplagiat. Lucrarile de diplomă pot fi din orice domeniu: Drept, Economie, Administrație publică, Psihologie, Sociologie, Geopolitică, Geostrategie, etc. De asemenea, eseuri, referate, proiecte, studii de caz, lucrari de dizertație sau doctorat. Atenție! Reduceri importante pentru lucrarile de diplomă din categoria drept!” (conform informațiilor de pe unul din multele site-uri de căutare: https://www.google.ro/?gws_rd=cr&ei=l5k0Uq2WO4TNswadsIHwCg#q=cumpar+lucrare+de+licenta).

Apreciez că mențiunea *în cel mai scurt timp posibil* stabilește legătura cu sociologia crizei, căci se presupune că beneficiarul se află în situație de criză, iar termenul *colaboratori* evidențiază și el diversitatea împărțirii sarcinilor pe domenii specifice de unde și ideea de *capital social*, *capital uman*, *rețea socială*. Avem aici exemplificată o adevărată „sociologie a fraudei”. Mai mult, cel care ar trebui să reprezinte cel mai moral domeniu, *dreptul*, se pare că a devenit cel mai ieftin, căci beneficiază de reducere de preț. Premisa prețului poate fi datorată ori numărului mic de cereri pentru a încuraja „consumul” ori cererii încurajatoare care permite „ieftinirea domeniului”. Și astfel o parte dintre cei care ar trebui să se raporteze

aprioric la ideea de moralitate cad în disgrație terminând dreptul „cu stângul”.

Conform celor relatate observăm că există comportamente care intră în sfera *devianței sociale*, care au fost încadrate în categoria „*devianței tolerate*” înțelegând ca și „conduită care se distanțează semnificativ de normele sociale în sens negativ, dar care distanțare este percepută de către cei ce le realizează și de către colectivitate ca moderată” (Chelcea, 2008, pp. 243-244). Ipoteza „Cu cât disponibilitatea de a resimți emoțiile de rușine și vinovăție este mai redusă, cu atât tendința de a comite acte de fraudă intelectuală în universități este mai mare”, testată în cadrul anchetei sociologice „Frauda intelectuală, rușinea și vinovăția în universități”, a fost confirmată (Chelcea, 2008, p. 270).

Influența „altuia semnificativ” a fost testată în context autohton în cadrul anchetei sociologice menționată anterior, care a pus în lumină importanța „celuilalt”. S-a constatat că deconspirarea actelor de fraudă în prezența altora (a colegilor) determină apariția rușinii, iar dezaprobarea în spațiul privat, vinovăția (Chelcea, 2008, p. 271). Rezultatele analizei anchetei sociologice pun în evidență faptul că sancționarea publică a fraudei este facilă, deoarece „se înregistrează cel mai mic număr al studenților care declară că nu ar resimți nici rușine nici vinovăție” (Chelcea, 2008, p. 286). Emoțiile ce însoțesc scopurile trebuie să fie cele care determină acțiunile ce urmăresc „binele social”, ci nu „binele organizațional”. Scopul trebuie să țintească către formarea culturii acțiunii care să se încadreze în sfera dezirabilității sociale, pentru că „diluarea emoțiilor de rușine și vinovăție ar putea explica incidența crescută a fraudei intelectuale a studenților” (Chelcea, 2008, p. 270). Alte cercetări au arătat că nu există corelație între confesiune (religie) și furtul intelectual al studenților (Nowell și Laufer, 1977, pp. 3-12, *apud* Chelcea, 2008, p. 260).

Inspirat de termenul de „anomie” din lucrarea durkheimiană care face referire la declinul coerciției religiei asupra activității din sfera economiei, Robert Merton (1938) adaptează conceptul prin asocierea cu lipsa normelor sociale. Lipsa regulilor sociale a determinat raportarea individului la o normalitate pe care și-a creat-o și a internalizat-o după propriul plac. Aceste raportări deviante au fundamentat criza din societatea americană care impunea norme ce dezvoltau aspirații în rândul indivizilor. Aspirațiile pot fi asociate cu efectele cauzelor culturale. În cultura românească

există o serie de zicale conform cărora „învățătura e brătară de aur”, căci „cine are carte are parte”. Acest îndemn cultural dezvoltă aspirații care sunt asociate cu accesul către un status superior sau cu menținerea statusului dobândit.

Într-o societate în care se înregistrează progrese tehnologice semnificative, în care tehnologia înlocuiește resursa umană, probabil că indivizii internalizează mai puternic aspirațiile care conduc acțiunea către un nivel de instrucție ridicat și dacă s-ar putea într-un timp cât mai scurt și cu eforturi cât mai mici. Raportarea ar putea fi explicată prin interiorizarea fricilor sociale. Situația de anomie ar trebui descrisă în termenii lui Robert Merton, căci există o neadecvare a mijloacelor prin care să fie atinse scopurile transmise cultural.

Analiza construcției culturale a emoțiilor sociale poate fi făcută plecând de la teoriile culturale ale emoțiilor sociale. Conform acestora, exteriorizarea emoțiilor în societate este rezultatul conformării la normele culturale (Turner, Stets, 2005). În urma celor relatate conchidem că perspectiva de analiză culturală a emoțiilor nu trebuie să fie deloc neglijată, căci factorii culturali reprezintă ”chei” pentru descifrarea și interpretarea emoțiilor.

2.1.1. Cultura emoțională și moralitatea

Profesorul Septimiu Chelcea menționează într-un material al Școlii Doctorale proveniența culturii emoționale, care conform celui care a introdus-o (Steven L. Gordon, 1990), se referă la „vocabularul emoțiilor (cuvinte pentru emoții), la normele (expresia reglementată și simțămintele) și la credințele despre emoții (de exemplu, ideea că emoțiile „reprimare” produc dereglări)” (Gordon, 1990, p. 146, *apud* Chelcea, 2007). Moralitatea sentimentelor a constituit preocuparea părinților fondatori ai sociologiei: Émile Durkheim (1893/2001), Vilfredo Pareto (1917-1919/2007) Alexis de Tocqueville (1835-1840/1992), Max Weber (1904/2003). Încă din secolul al XIX-lea aceștia au abordat-o ca pe o categorie importantă pentru cunoașterea sociologică.

Dezvoltarea și civilizarea socială de anvergură au ca puncte de plecare manifestările majore din interiorul societății, deoarece acestea se pot transforma în traiectorii de acțiune pentru actorii sociali. Amploarea conceptului de moralitate pleacă de la diversitatea culturală, discuțiile

putând fi clasificate în funcție de însemnatatea culturală. Aceluiași act i se pot da interpretări diferite sau îi pot fi atribuite intensități diferite când vorbim de emoții morale în funcție de modelul cultural. Valoarea morală a actului este de fapt rezultatul procesului de atribuire culturală. Istoria religiilor joacă un rol important în prestabilirea și alocarea de semnificații acțiunilor. Dacă în cultura țărilor arabe în perioada ramadanului gesturile incitante sunt interzise de la răsăritul și până la asfințitul soarelui, la alte popoare această abținere nu este identic reglementată.

Robert N. Emde (1993) menționa că gândirea umană are patru principii importante după care se ghidează în descifrarea semnalelor emoționale și anume: 1) realizează conexiunile cu funcțiile mentale; 2) biologicitatea emoțiilor, care urmează să se dezvolte în cadrul celui de-al treilea principiu; 3) contextul social; 4) expresivitatea facială care nu se reduce la un singur element (cum ar fi timbrul vocal). Expresia facială se dezvoltă pe parcursul stadiilor dezvoltării umane, fiind determinată de procesul de socializare, de mediul social. Dezvoltarea emoțională se bazează pe principiul al treilea, dar conform celui de-al patrulea este dependentă de capacitatea de exprimare a emoționalității celor din jur. Aici intervine imitarea celor din jur, ca și în cazul limbajului nonverbal. Privarea de un mediu bogat în exprimarea emoționalității, își pune amprenta asupra copilului căci el se exprimă conform învățării contextuale care este modelată cultural. Dacă emoțiile morale ca parte integrantă a culturii emoționale sunt rezultatele procesului cognitiv, moralitatea este indusă în funcție de interpretarea asimilată în procesul de învățare socială, determinată cultural la rândul ei.

Discuții savante, exemplifică polaritatea interiorizării de sentimente diferite în funcție de spațiul în care sunt interiorizate. Talcott Parsons subliniază diferența dintre „afectivitate” și „neutralitate afectivă”, Ferdinand Tönnies (1944) pe cea dintre „comunitate” (*Gemeinschaft*) și „societate” (*Gesellschaft*), Alfred Vierkandt (1896) între „*Naturvölker*” și „*Kulturvölker*”. Spațiul socializării este diferit căci „comunitatea” este caracterizată de afectivitate, pe când societății îi lipsește, ea fiind dominată de „neutralitate afectivă”. Astfel este indusă ideea de rol, care suferă modificări în funcție de contextul în care este exercitat. De aici emoțiile din perspectiva sociologiei dramatice.

Paul Ekman (2003) și-a extins cercetarea emoțiilor faciale asupra înșelăciunii. Obiectivul studiului său a constat în identificarea reacțiilor

de similaritate sau nonsimilaritate între declarațiile subiecților și reflectarea emoțiilor la nivel facial, cercetare ce preia idei din domeniul neuro lingvisticii programate. Concluzia studiului său a identificat faptul că actorii sociali pot fi deconspirați prin apariția emoțiilor care reflectă starea lor de spirit la nivel facial. O puternică „muncă emoțională” canalizată către managementul stărilor resursă din NLP (Neuro Lingvistică Programată) ar putea să reorienteze expresia facială. Capacitatea de a gestiona propriile stări în folosul propriu ar putea controla orientarea atât de grăitoare a ochilor în momentul în care un actor social este interogat pentru a se afla un adevăr „dacă te întreb ce culoare îți place, iar ochii se orientează în sus și spre stânga, neurofiziologii spun ca accesezi cortexul vizual, deci nu minți. Dacă ochii se orientează în sus și spre dreapta, activezi centrul creativității, adică minți!” (Szekely, 2003, pp. 53-54).

Robert Nisbet (1966/1984) analizează aspectele care diferențiază sociologia de filosofii raționaliste din secolul al XVIII-lea. Importanța sacralului (ritualurile, miturile, principiile care stau la baza moralității sociale și implicit a indivizilor) reprezintă pivotul central pe care se axează ordinea socială și coeziunea unei societăți. Implicit, sacrul ar reflecta justiția faptelor sociale care asigură logica funcționalității societății. Unul din obiectivele sociologiei ar fi să studieze și să analizeze moralitatea faptelor care se produc și se reproduc înăuntrul societății, diferențiindu-se rolul acesteia în explicarea acțiunilor actorilor sociali.

Preocupat de implicațiile expresiilor psihologice pe care le folosește împreună cu alți cercetători în munca de teren, Michelle Z. Rosaldo (1983) apreciază că acestea sunt „ideologice”, că servesc ca „noțiuni morale” iar, din perspectiva antropologică subliniază că trebuie tratate cu prudență căci moralitatea, datorită influențelor culturale lasă loc interpretării. În urma studiilor axate pe analiza emoțiilor morale de „vină” și „rușine” Michelle Z. Rosaldo apreciază că acestea sunt „emoții morale necesare pentru a-i constrânge pe indivizii de impulsul de a produce acte anti-sociale, de a dezvolta sentimente de invidie sau a fi violenți” (Rosaldo, 1983, p. 136).

Aspectele culturale ale emoțiilor morale sunt studiate în nordul Luzonului (Filipine), unde adulții, priviți ca „vânători de capete” recurg la un ritual prin care aruncă la pământ un cap de om proaspăt rețezat, în timp ce participanții își clatină capetele pentru a se elibera de greutatea

produsă de insultă, invidie, durere, rușine [...] de gânduri „grele” care ar produce furie [...] eliberând tinerii timizi și împovărați, ca de altfel și pe semenii lor, și „luminează” starea din sufletul lor” (Rosaldo, 1983, p. 137).

Actul criminal este perceput în cadrul ritualului ca având rolul de a elibera individul de stările care ar produce emoții negative și restabilește echilibrul la nivel general pentru o bună funcționare a societății respective. Pentru a se elibera de sentimentele apăsătoare, conform ritualului, cel care comitea crima trebuia să taie o şuviță din părul său, practică ce-l elibera total de trăirile nedorite. Conștiinții de acțiunile care contravin actelor morale, oameni Ilongot percep emoții ambivalente de rușine și vinovăție, deși specificitatea culturii acestora nu aduce în discuție abordarea emoției morale de vinovăție. Indivizii Ilongot nu dezbat un plan de acțiune referitor la stabilirea codurilor normative, nu dezbat reguli formale referitor la ce este dezirabil și indezirabil la nivelul tribului. Apare însă pedeapsa, introdusă ca factor de restabilire a moralității prin intermediul formelor simbolice (tăierea şuviței de păr).

Asemeni lui Émile Durkheim care afirma că „adevărata funcție a pedepsei este de a menține intactă coeziunea socială, menținând întreagă vitalitatea conștiinței comune”, în cadrul acestei culturi „pedeapsa” este văzută ca un cadou pentru a restabili relațiile dezirabile cu partea jignită care resimte „furie” (Durkheim, 1893/2001, p. 78).

La populația Ilongotos „rușinea” reprezintă o acumulare de factori și emoții: timiditate, jenă, respect, ascultare, ofrandă. Dacă esența rușinii în cultura autorului reprezintă un mecanism de control social, în viața socială a populației Ilongot implică o „furie” nu în sensul de emoție interiorizată, ci de fapt care denotă slăbiciunea și inferioritatea socială (Rosaldo, 1983, p. 142). Michelle Z. Rosaldo ajunge la o serie de concluzii conform cărora rușinea pentru indigenii Ilongotos dezvoltă pretenții legate de ierarhia în cadrul tribului, de autonomie în viața socială Ilongot.

Atât la Émile Durkheim, cât și la Michelle Rosaldo se observă că apar asemănări culturale ale emoției de rușine, deoarece „rușinea” se raportează la sentimentul de pericol care ar putea periclita sinele și relațiile individului cu ceilalți actori sociali. Dar, o analiză comparativă evidențiază specificitatea culturală a autorului, căci „rușinea” este trecută prin filtrul gândirii la Michelle Rosaldo unde dezirabilul impune ca rușinea să fie mascată, controlată, în comparație cu percepția indigenilor care o resimt ca pe o

greutate sufletească și afișează „furie”. Andrew Strathner (1975) afirmă că relația dintre corp și emoție nu se bucură de atenția cuvenită, ci este tratată „ca o conexiune metaforică cu ramificații culturale” (Lutz și White, 1986, p. 407). Cultura emoțională specifică unei structuri sociale reprezintă cadrul care legitimează moralitatea.

În studiul culturii emoționale și al moralității un loc important îl ocupă conceptele de *sine* și *identitate* care „încorporează relațiile dintre micro-, mezo- și macrosocial, reprezentând cumva interfața dintre individ ca ființă biopsihologică și cultură” (Iluț, 2009, p. 579). Steven L. Gordon (1990) preia distincția dintre sinele instituțional și cel impulsiv de la Jonathan H. Turner și Jan E. Stets (2005) și o extinde asupra culturii emoționale, considerând a fi oportună distincția între „emoțiile instituționale” și „emoțiile impulsive” (Iluț, 2009, p. 579). Apreciez că distincția este importantă pentru explicarea diferențelor dintre emoțiile, atitudinile, comportamentele și acțiunile manifestate în cele două spații: public și privat întrucât „oamenii încearcă să le prezinte celorlalți un sine, semnalizând publicului cine sunt, cum trebuie să fie tratați și ce fac” (Jderu, 2012, p. 116). Atât în spațiul privat, dar mai ales în cel public intră în discuție „puterea limbajului” care intervine în structurarea relațiilor de putere, unde puterea este percepută ca forță, autoritate, statut sau expertiză. Totodată este reflectat conceptul de „display” (afișare, expunere, exprimare, arătare) unde interacțiunile pot fi așa cum apreciază Erving Goffman (1963) nefocalizate și focalizate, „ambele având ca principiu de regularizare nevoia de management al impresiei” (Jderu, 2012, p. 116). Jonathan H. Turner și Jan E. Stets (2005) consemnează principalele procedee de expunere emoțională identificate de Morris Rosenberg (procedeele verbale, expresiile faciale și alte manifestări, obiectele fizice), cel care a identificat și „cele trei tipuri majore de expunere: 1) emoțiile ca semnificând conformarea la norme, ceea ce dă acțiunilor un caracter moral; 2) emoțiile ca mijloace de atingere a anumitor scopuri; 3) emoțiile ca arătând trăirea bucuriei (ceva pozitiv și plăcut)” (Iluț, 2009, p. 579).

Petru Iluț (2009) identifică funcțiile expunerii emoțiilor relevate de Morris Rosenberg, care aprecia că acestea asigură un climat pozitiv și pacifist în cadrul relațiilor interpersonale (de unde și continuitatea acestora), și implicit integrarea și coeziunea socială deoarece „în primul tip, caracterul moral întărește deopotrivă structurile și rețelele locale; în al doilea

tip, când emoțiile sunt utilizate ca instrumente, cum ar fi afișarea supărării pentru a obține afecțiunea și ajutorul celor din jur, ele constituie de asemenea un potențial al solidarității umane; solidaritatea și coeziunea sunt promovate prin al treilea tip, întrucât exprimarea emoțiilor și sentimentelor pozitive este aproape întotdeauna reciprocă” (Iluț, 2009, pp. 579-580). Am arătat care sunt principalele procedee de expunere emoțională pentru a pune în lumină funcțiile expunerii emoționale. Acestea au rolul de a crea solidaritatea și coeziunea între indivizi, fenomen ce la nivel social va genera solidaritatea socială. Cultura emoțională este importantă în sociologia emoțiilor pentru energia emoțională pe care o poate instaura la nivel social (ca trăire), căci „emoțiile mobilizează la acțiune și indică direcția ei în situații specifice și față de obiecte specifice (sociale sau fizice)” (Turner și Stets, 2005, p. 11, *apud* Iluț, 2009, p. 582).

2.2. Influențe asupra emoțiilor *versus* influențe datorate emoțiilor. Jena, rușinea, vinovăția

Interacțiunile sociale determină contextul în care fiecare dintre noi a fost pus în situații în care a simțit jenă, rușine, în unele cazuri, unii simțindu-se sau chiar fiind vinovați. Este posibil ca o simplă întrebare legată de ce simțim într-un anumit moment referitor la cele trei emoții morale să ne pună într-o situație de dificultate. Pornind de la definiția din dicționarul explicativ al limbii române voi face o comparație între cele trei emoții morale prin ilustrarea termenilor și expresiilor care definesc fiecare tip de emoție conform tabelului numărul 3.

O simplă analiză a termenilor folosiți în definirea emoțiilor morale indică o confundare a emoției de jenă cu cea de rușine, cu mențiunea că, totuși, în cazul rușinii emoția este mai accentuată prin folosirea adjectivului *penibil*. Ambele emoții sunt sociale și au mereu implicații cel puțin bimensionale dacă nu multidimensionale, căci au menirea de „a pune într-o situație jenantă”, respectiv „a face de rușine, a dezonora” pe făptuitor și pe „actorul spectator” care se alege cel puțin cu un discomfort afectiv, dacă nu ajunge să simtă și jenă, rușine, vinovăție, de unde și expresia „mi-e rușine de rușinea lui/ei”.

Tabelul 3.

Definirea jenei, rușii și vinovăției conform dicționarului explicativ al limbii române

Jenă	Rușine	Vinovăție
– a fi cuprins de jenă; a se rușina; a se sfi; a se stingheri; a se stânjeni; a se intimidă. – sentiment de sfială de care este cuprins cineva când se află într-o situație penibilă; stinghereală. – situație grea, neplăcută; încurcătură, strâmtoare. – a pune pe cineva într-o situație jenantă.	– sentiment penibil de sfială, de jenă provocat de un insucces sau de o greșeală; – obraznicie, nesimțire, nerușinare; ocară, batjocură, ofensă, necinste; – a fi om de nimic, de ale cărui fapte cineva se rușinează; a fi cauza dezonorei cuiva; – lipsit de bun-simț, obraznic, nesimțit, nerușinat. – a face pe cineva de rușine, a dezonora.	– faptul de a fi vinovat; faptă comisă de cel vinovat; starea celui vinovat; – vină culpabilitate (Situația unei persoane care a săvârșit un delict); – delict (încălcare a legii, pedepsită cu amendă penală sau cu închisoare corecțională; infracțiune de gravitate medie).

Vinovăția se diferențiază detașat de jenă și rușine deoarece aceasta implică săvârșirea de fapte ce intră în sfera culpabilității, apare așa cum apreciază Gabrielle Taylor (1996) ca un „concept legal”, când individul „încalcă o lege (umană sau divină) și când aceeași persoană se regăsește într-o situație de a fi pedepsită sau achitată” (Taylor, 1996, p. 57). Spre deosebire de jenă și rușine, actele care determină vinovăția contravin regulilor, iar reglementarea faptei se face prin a recurge la amendă penală sau închisoare corecțională. Primele două emoții morale contravin bunelor moravuri. Toate trei emoțiile au repercusiuni asupra integrității morale, fiind puse în discuție corectitudinea, demnitatea, cinstea individului căruia îi sunt afectate stima de sine și prestigiul social, deoarece încrederea este discutabilă. Este realmente nevoie de decizii, atitudini și comportamente care să reglementeze acțiunile viitoare căci o lipsă a managementului deciziei afectează imaginea individului, sinele.

Diferențele dintre jenă și rușine au fost puse în evidență de Erving Goffman (1967), Gabriel Jderu (2008, 2010), Rom Harré și Gerrod W. Parrott (1996) care au apreciat că jena este „o emoție de control social”,

în comparație cu rușinea percepută de Elspeth Probyn (2005) ca emoție raportată la cine considerăm noi că suntem, luând în calcul stima de sine și sistemul de valori al unei persoane.

Charles Darwin [1872](1967) apreciază pe de o parte că rușinea și vinovăția apar atunci când regulile convenționale sau legile morale sunt încălcate și se reflectă în comportamentul vinovatului care „evită să se uite la acuzator sau îl privește pe furiș” în timp ce ochii „devin bănuitori” sau „îi fug dintr-o parte în alta”, iar „pleoapele sunt parțial închise”, căci „vinovatul nu suportă să întâlnească privirea acuzatorului său” iar pe de altă parte relatează că a observat o expresie vinovată, fără urmă de frică, la unul dintre copii săi la o vârstă foarte fragedă datorită unei străluciri nenaturale a ochilor și dintr-o atitudine ciudată, afectată (Darwin, 1872/1967, pp.150-151). Preocuparea pentru cauzele morale ale vinovăției îndrumă analiza către socializarea înroșirii. Înroșirea nu este o reacție biologică, naturală căci „nu conștiința provoacă înroșire, deoarece cineva poate regreta sincer în singurătate o greșală ușoară comisă sau poate suferi cea mai profundă remușcare pentru o crimă nedescoperită, însă nu va roși. [...]. Nu sentimentul vinovăției, ci gândul că alții ne cred sau ne știu vinovați ne îmbujorează fața. Cineva se poate simți profund rușinat de a fi spus un mic neadevăr fără să roșească, însă, dacă bănuiește măcar că este descoperit, el va roși imediat, mai ales dacă este descoperit de o persoană pe care o respectă” (Darwin, 1872/1967, pp. 191-192).

Aspecte importante sunt luate în calcul plecând de la o serie de concepte dintre care le amintesc pe cele indisolubile acestei teme și anume conceptele de încredere și valoare, deoarece sunt legate de percepția prestigiului individului. Percepția formată asupra individului anterior comiterii actelor indezirabile social se modifică după ce acesta produce acțiuni ce contravin regulilor. Normalitatea în care era încadrat individul înaintea producerii faptelor ilicite intră în sfera analizei fiind emise judecăți de valoare de către acuzatorul care până în acel moment se raporta la un alt tip de valori caracteristice individului. Acum judecățile de valoare sunt raportate la acțiunile anomice care ajung să îl încadreze pe individ în rândul celor vinovați. Răsturnarea de situație se produce de fapt asupra sistemului de valori al unei personae, care va zdruncina și capitalul de încredere al acuzatorului față de cel ce a comis culpa, delictul.

Evitarea situațiilor care pot genera emoții morale negative este expusă și de Erving Goffman care sublinia nevoia de cunoaștere ce apare atunci când un individ nou intră într-o formă a unei structuri sociale. Se dorește cunoașterea „statutului său socioeconomic general, viziunea sa despre sine, atitudinea pe care o are față de ei, competența sa, dacă e de încredere etc. [...] Informațiile despre un individ ajută la definirea unei situații, dau posibilitatea celorlalți să știe de la bun început ce așteaptă individul de la ei și ce pot aștepta, la rândul lor, de la el (Goffman, 1959/2003, p. 29).

Situația este similară angajării la un nou loc de muncă. Deși individul furnizează în etapa de recrutare prin intermediul CV-ului informații despre el, în majoritatea cazurilor acesta trebuie să treacă printr-un proces de selecție ce constă în prezentarea la un interviu cu viitorii angajatori. Schimbul de informații se realizează prin intermediul a două surse care convențional au fost numite „surse oficiale” (informațiile sunt transmise pe cale verbală de către indivizi) și „surse neoficiale” (informațiile sunt transmise mai mult sau mai puțin voluntar, făcând uz de așa numitele „vehicule purtătoare de semene” (*sign vehicles*) după cum le numea Erving Goffman (1959/2003) (Jderu, 2012, p. 82).

Mai mult, pentru a crește percepția referitoare la capitalul de încredere al viitorului angajat, și a evita situațiile care pot afecta buna desfășurare a activității unei instituții se recurge la cererea de scrisori de recomandare pentru a completa „sursele oficiale și neoficiale”. Chiar dacă există capital uman, căci este dovedit prin diplomele obținute în urma instrucției indivizilor, observăm că încrederea nu este neapărat proporțională cu acesta. Încrederea se dobândește prin procesul de socializare, ulterior concretizându-se într-o normă morală din care derivă predispoziția actorilor sociali de a arăta încredere în ceilalți. Încrederea reprezintă baza cooperării, iar cel ce simte că i se acordă încredere încearcă să se comporte ca atare, să profite de așa numitele „profeții de autorealizare”. Profesorul Petru Iluț menționa din perspectiva paradigmei utilitariste că încrederea este specifică nu generală. Încrederea acordată unui student este raportată la sarcinile rolului asumat, și nu este neapărat generalizată la nivelul întregului individ (Iluț, 2008, p.123). Legătura dintre încredere și rușine a fost întotdeauna foarte puternică, de unde și apostrofările „mi-ai trădat încrederea și m-ai făcut de rușine”.

Datorită funcției adaptative emoțiile au fost clasificate în emoții pozitive și emoții negative. Barbara Fredrickson (1998) apreciază că emoțiile negative sunt primele care apar, sunt mai consistente și mai specifice după cum consemnează Lance Workman și Will Reader (2004) (Chelcea, 2008, p. 39). În cadrul acestora sunt incluse rușinea, jena și vinovăția, care au rolul de a pregăti retragerea acțiunii din spațiul public sau de performare a unor comportamente prosociale care să compenseze starea indezirabilă produsă celuilalt sau celorlalți. Împărțirea emoțiilor de către filosoful Paul G. Griffith (1997) în trei clase: a) emoții programate afectiv sau „emoții de bază”; b) emoții cognitive sau „emoții sociale” c) emoții construite social sau „stări iluzorii”, căci nu sunt percepute ca fiind chiar emoții, încadrează tristețea (sadness) în clasa emoțiilor de bază (Chelcea, 2008, p. 41). De ce este importantă clasa din care provine tristețea este o întrebare al căruia răspuns se consolidează pe emoția generatoare a rușinii.

Asemeni reputatului sociolog în domeniul sociologiei emoțiilor, Theodor D. Kemper (1987), Robert Plutchik (1962/1991) și Gerrod W. Parrott (2001) încadrează tristețea tot în clasa emoțiilor primare. Includerea emoțiilor morale într-una din clase este controversată. Am văzut că tristețea este încadrată în unanimitate în clasa emoțiilor primare. Din emoția primară numită tristețe este generată rușinea care a fost încadrată atât în clasa emoțiilor secundare cât și a celor terțiare alături de jenă de către Gerrod W. Parrott (2001). Robert Plutchik adaugă rușinea în cadrul emoțiilor secundare și doar vinovăția în categoria celor terțiare. Emoțiile morale de rușine, vinovăție au fost încadrate de unii autori în categoria emoțiilor primare: vinovăția și rușinea de Carroll Izard (1971) și Robert N. Emde (1980), rușinea de către Silvian S. Tomkins (1984).

În decizia de a clasifica emoțiile de jenă, rușine, vinovăție în categoria emoțiilor primare, secundare sau terțiare trebuie luate în calcul caracteristicile care disting emoțiile de bază unele de altele și fenomenele afective. Pentru aceasta, Paul Ekman (1992, p. 175) lua în calcul: 1) semnalele universale distinctive; 2) prezența la primat; 3) răspunsurile fiziologice distinctive; 4) existența antecedentelor universale distinctive; 5) coerența în expresia răspunsului; 6) rapiditatea debutului; 7) durata; 8) posibilitatea de a putea fi evaluate automat; 9) apariția involuntară. Conform considerentelor lui Paul Ekman (1992) putem conchide că emoțiile de rușine și vinovăție se integrează în categoria emoțiilor secundare.

O altă distincție a emoțiilor morale poate fi făcută prin analiza convergenței sau divergenței dintre mesajul transmis și acțiunea rezultată. Când există în spatele acțiunii un discurs divergent, încadrarea acțiunii trece din sfera jenei în cea a rușinii sau chiar a vinei. Zicala „fă ce spune preotul nu ce face preotul” reprezintă un exemplu concludent al discrepanței între discurs și faptul în sine. De aceea, în situațiile în care oratorul nu transmite prin discursul său idei care contravin propriilor acțiuni și accidental produce acțiuni care contravin normalității ele pot fi încadrate la nivel mental în zona întâmplării conform expresiei „se mai întâmplă și la case mari” căci „orice om mai și greșește”, fiind astfel trecute cu vederea. Cu toate acestea rezultatul acțiunii se încadrează tot în zona devianței. Deși acțiunea este identică, gravitatea poate fi percepută diferit în funcție de mesajele transmise anterior și de zona de generalizare.

Ștefan Boncu (2000) apreciază că pentru termenul „devianță” a fost necesară distincția făcută prin intermediul sintagmei „devianță tolerată”, deoarece s-a constatat că există comportamente la nivel de grup care se reproduc și nu determină jenă, rușine, vinovăție, fiind resimțite ca acțiuni ce intră în sfera normalului. În acest sens mi-a atras interesul de studiu lucrarea lui Ioana Lupu (1934) în care emoția morală a fost analizată prin tehnica pâlniei, de la nivelul macrosocial către cel microsocal și în final individual, căci centrarea pe individ urma să crească controlul în cadrul structurilor sociale prin responsabilizarea fiecăruia. Vina individuală nu asigură un minimum de confort psihic precum ar putea să o facă vina colectivă. Cu cât o acțiune este reprodusă de mai mulți indivizi, chiar dacă este deviantă ajunge să capete dimensiuni noi de analiză prin faptul că poate avea un impact emoțional mai scăzut sau poate să ajungă cum aprecia Ștefan Boncu să fie tolerată.

Descrierea și analiza realității românești este făcută de Ioan Lupu (1934) în lucrarea „Vina și procesul ei la români” publicată în volumul întâi al revistei de Cercetări Sociologice ce apărea la Iași în 1934. Originalitatea studiului constă în explorarea vinei plecându-se de la analiza trecutului, și de la observațiile prin care vina a trecut de la nivelul colectiv la cel individual. Autorul realizează o analiză exterioară a societății, comparând-o cu o „îngrămădire de oameni” și o analiză interioară, unde societatea este privită ca „ideal”. Idealul are aici înțelesul de normă, de regulă care are rolul de a asigura buna funcționare a societății și totodată

continuitatea acesteia, căci „fără aceste idealuri nu-i cu putință conviețuirea oamenilor la un loc; de aceea societățile tind, din răspuțeri să păstreze neatrinse idealurile lor și prin urmare impun indivizilor, din cari se alcătuiesc ele, să întrupeze în ființa lor biologică, aceste idealuri” (Lupu, 1934, p. 1).

Pentru prima dată acest teritoriu era explorat din punct de vedere sociologic. Preocuparea științifică nu se oprește la tipul de societate individualistă, ci și la cea colectivistă, căci recompensa și pedeapsa nu trebuie privită doar individual, ci și la nivel colectiv. Clasificarea inițială a vinei era în „vină colectivă”, deoarece cauza era asociată unui grup restrâns în care existau relații de rudenie. Descrierile istorice arătau că pedeapsa se răsfrângea la nivelul celor care purtau „vina colectivă”. Sunt consemnate dovezi directe și indirecte de vină colectivă începând cu secolul al XIV-lea și până în secolul al XVII-lea, pentru ca spre sfârșit să se preocupe de evoluția societății în ceea ce privește trecerea de la vina colectivă la cea individuală. Această trecere este datorată gândirii raționale prin care se dorea pedepsirea „ființei de la care în chip causal isvorîse agresiunea” (Lupu, 1934, p. 403).

2.3. Socializarea. Variabilă determinantă a emoțiilor morale.

Apărut în Franța în 1786, verbul *a socializa* provine din latinescul *socius*. Termenul de *socializare* apărea abia în 1836 și se referea în primul rând la capacitatea de a facilita formarea relațiilor sociale și a grupurilor, iar în al doilea rând la capacitatea de a intra într-un regim colectiv, de a colectiviza producția (Borlandi, 2009, p. 744).

Sociologul american Franklin H. Giddings (1855 – 1931) preocupat de studiul lucrărilor lui Georg Simmel descoperea termenul *socializare* în limba franceză. Proveniența acestuia venea din traducerea conceptului de dinamică socială (*Vergesellschaftung*), sintagmă folosită de Georg Simmel (Giddings, 1897). Profunzimea analizei lui Max Weber este un bun prilej pentru autor să descopere în lucrarea lui Ferdinand Tönnies „Comunitate și societate” (1887/1944) termenii de comunitate (*Gemeinschaft*) și societate (*Gesellschaft*). Acest prilej facilitează distincția între cele două forme

ideal-tipice de socializare: „, una bazată pe apartenența comună și moștenită (*Vergemeinschaftung*), care se poate traduce prin socializare comunitară, iar cealaltă pe asocierea voluntară, schimbul concurențial ghidat de interese sau de convingeri (*Vergesellschaftung*), care se poate traduce prin „socializare societară” (Borlandi, 2009, p. 744). Traducerile în franceză și engleză au determinat o folosire vastă a termenului *socializare*, fiind întâlnit tot la Franklin H. Giddings (1897) sub forma noțiunii de *socializare a indivizilor*, adică „dezvoltare a personalității umane”, „socializare a activităților” în sensul de a dezvolta formele sociale de tip societar sau cu alte cuvinte baza structurii sociale.

O altă lucrare de referință în sociologie este cea a lui Émile Durkheim, *Educație și sociologie*, unde socializarea era privită ca proces prin care părinții au oportunitatea de a transmite urmașilor felul de a gândi, a simți, a acționa prin raportarea la consecințe, de a se raporta la social. Ea reprezintă de fapt schimbul intergenerațional care asigură transmiterea ideologiei societății (Durkheim, 1922/1980). Perspectivile de abordare ale socializării sunt diferite în funcție de specificul domeniului disciplinar. Sociologii Émile Durkheim (1922/1980), Ruth Benedict (1934/ 1959), Franklin H. Giddings (1897) și antropologii culturaliști pleacă de la abordarea instituțională și culturală a socializării, în timp ce psihologul Jean Piaget (1932/2012) este captat de abordarea genetică și cognitivă a socializării.

Punctul de echilibru al celor două abordări în definirea și analiza socializării consider că este stabilit de Talcott Parsons și Robert Freed Bales (1955) care consideră socializarea „un proces sistemic care asigură în același timp reproducerea funcțiilor sociale vitale ale societăților moderne (stabilirea normelor, integrarea indivizilor, motivarea acțiunii economice, adaptarea la mediu) și dezvoltarea psihică a copiilor și adolescenților, prin traversarea crizelor și a fazelor de identificare (orală, anală, genitală, conform terminologiei freudiene) care sunt necesare pentru interiorizarea acestor imperative funcționale” (Borlandi, 2009, p. 745). O contribuție majoră asupra definirii socializării o are Herbert Mead, care reluând un concept mai vechi al lui Charles Cooley (1992) aprecia socializarea drept „construcția unui Sine (Self) prin și în relațiile sale cu mai mulți „Celălalt semnificativi și generalizați”, un „Sine” capabil să se privească pe el însuși ca într-o oglindă (*looking-glass-self*) (Borlandi, 2009, p. 745).

Asemeni metaforei scheakspariene „viața ca teatru”, socializarea presupune intrarea individului în rol și o dezvoltare duală a autopercepției: una a percepției de sine raportată la „celălalt semnificativ”, iar cealaltă, cea extinsă, raportată la „celălalt generalizat”, ca întruchipare a altuia privit ca deținător de roluri sociale la nivel instituțional. Multidimensionalitatea conceptului de socializare dezvoltă analiza din perspectivă educațională, familială, politică.

Sociologii Peter L. Berger și Thomas Luckmann (1967/1979) redefinesc socializarea, percepend-o ca pe o realitate construită social, ca pe un proces simbolic de interiorizare a experiențelor sociale ce determină „identitatea prefabricată” prin intermediul diferitelor instanțe directe (instituțiile de școlarizare, familia ș.a.) sau prin instanțe neutre, unde ar intra influența exercitată asupra indivizilor de mass-media. Considerentele lor conduc analiza realității semnificante către sociologia cunoașterii, deoarece analiza proceselor prin intermediul cărora se construiește realitatea intră în domeniul de competență al acesteia. Realitatea socială este percepută ca „o lume care provine din gândurile și acțiunile lor, și se menține la fel de reală ca acestea (Berger și Luckman, 1967/1979, p. 33), societatea fiind privită ca „produs uman”, ca „obiectiv real”, căci omul este „produsul social” (Berger și Luckman, 1967/1979, p. 79).

Fiecare actor social parcurge o serie de pași, deoarece trebuie să-și exercite acordul referitor la deprinderea de cunoștințe sociale. Raymond Boudon (1993/1998) pune în evidență efectele perverse ale realității construite social, exemplificând cum poate egalitatea să ducă la inegalitate în cazul educație plecând de la o cercetare a lui Lester C. Thurow (1972) în care este analizată legătura dintre structura locurilor de muncă și stocul educațional. Cercetarea acestuia contrazice ipoteza avansată de economiști, conform căreia „structura locurilor de muncă (mai exact structura salariilor) se modifică mai lent decât ceea ce numim noi structură școlară – distribuirea indivizilor în funcție de școlarizare” (Boudon, 1993/1998, p. 42). Lester C. Thurow (1972) demonstrează a posteriori ipoteza conform căreia prin școlarizare se reduce inegalitatea educațională și crește inegalitatea economică în cazul populației din Statele Unite din perioada 1949-1969.

După ce am făcut o incursiune asupra definirii incipiente a socializării voi releva perspectiva actuală prin care este conturată definirea acesteia. În concepția lui Anthony Giddens (1989/2001) socializarea

reprezintă „procesul prin care copilul neajutorat devine treptat o persoană conștientă de sine, inteligentă, integrată în tipul de cultură în care s-a născut [...] nu este nu fel de *programare culturală*, în care copilul absoarbe în mod pasiv influențele cu care intră în contact [...], de la naștere copilul este o ființă activă. (Giddens, 2001, p. 33). Astăzi socializarea este definită ca „proces de interacțiune socială prin care individul dobândește cunoștințe, valori, atitudini și comportamente necesare pentru participarea efectivă la viața socială; mecanism prin care societatea se reproduce în configurația atitudinală și comportamentală a membrilor săi, modalitatea prin care un organism biologic este transformat într-o ființă socială capabilă să acționeze împreună cu alții (Mihăilescu, 2003, p. 100). Toate aceste procese interacționale din cadrul socializării modelează valorile, atitudinile și implementează ideea de moralitate, care se raportează la așteptări, valori și norme sociale. Acestea reflectă concordanța ca echivalent al socializării pozitive, în contrast cu discordanță privită ca rezultat al socializării negative, prilej ce generează sau nu în funcție de contextul cultural emoții morale.

„De ce este socializarea atât de importantă în determinarea emoțiilor morale ?” reprezintă o întrebare ale cărei răspunsuri sunt diverse. Am arătat că socializarea este legată de procesul de învățare socială, copiii gestionându-și exprimarea emoțională conform regulilor culturale, de unde și ideea de control al emoțiilor. Conform paradigmei dramaturgice actorii sociali învață în cadrul socializării cum să se comporte, cum să își exprime sau reprime emoțiile fiind asemeni actorilor niște interpreți pe o scenă a vieții sociale, care încearcă prin intermediul emoțiilor să încline balanța cost-beneficiu în favoarea lor. După cum apreciază Elena Stănculescu (2008) costul se referă „la consecințele nedorite asupra relațiilor interpersonale și a propriei imagini în ochii celorlalți, în cazul în care sunt exprimate trăiri negative cum ar fi: mânia, tristețea și durerea. Beneficiul se referă la câștigul simbolic în situația în care emoțiile negative sunt exprimate în prezența altor persoane (compasiune, înțelegere, ajutor) (Chelcea, 2008, p. 172).

Așa cum apreciază profesorul Septimiu Chelcea (2008), socializarea primară reprezintă un bun prilej de a dobândi capacitatea de exteriorizare a emoțiilor prin intermediul implicării părinților în discuții despre raportarea la situații și resimțirea emoțiilor negative. Practicile parentale

reprezintă determinanți ai exteriorizării emoțiilor mai ales la vârsta fragedă a copilului, acesta căpătând un potențial de încredere crescut care maximizează șansele de reușită la nivel social. Competența emoțională este direct proporțională cu sentimentul de securitate afectivă, care va favoriza „formarea unui model pozitiv al funcționării relațiilor interpersonale” (Chelcea, 2008, p. 176). Dacă reacțiile parentale pozitive securizează afectiv copii, atitudinile coercitive ce recurg la pedeapsă determină tensiunea și iritabilitatea, înregistrând totodată o discrepanță între obiectivele propuse și rezultate. Compatibilitatea dintre obiective și rezultate este atinsă prin recurgerea la mijloace adecvate.

Un rol important îl are minciuna. Ca formă de apărare, ca re poziționare etică este adoptată atunci când individul este conștient că declararea adevărului ar produce o percepție negativă a sinelui în ochii celorlalți. De aceea copiii sau chiar adulții care se simt neînțeleși vor recurge la minciună. Aceasta este întruchipată sub forma diferitelor motive care au stat în fața posibilității de realizare a sarcinii sau sarcinilor care au determinat anumite atitudini ce au generat diferite comportamente, rezultate. De aceea trebuie să se dezvolte atitudini care să aibă la bază susținerea interindividuală, înțelegerea, empatia. Lipsa acestora determină minciuna. Suspiciunea că celălalt minte trebuie să schimbe în unele cazuri raportul dintre indivizi prin acțiuni declarative din partea celui care identifică problema pentru a-l ajuta pe cel ce nu poate mărturisi realitatea să declare adevărul, să se corecteze. Informarea din care reiese că „minciuna mărturisită e pe jumătate iertată” ar constitui calea de redresare a indivizilor ce cad în disgrație.

De ce am perceput socializarea ca pe o variabilă determinantă a emoțiilor morale? Doarece dezvoltarea capacității de asumare a răspunderii se deprinde tot pe parcursul procesului de socializare când individul învăță în ce împrejurări trebuie să resimtă emoții morale, cum să reușească să treacă peste emoțiile morale de jenă, rușine, vinovăție prin intermediul unei atitudini reconciliante față de actele indezirabile social și cum să evite să mai reproducă astfel de comportamente care să îl poziționeze în situații similare.

În caz contrar, lipsa capacității de a trece peste situațiile care au determinat prezența emoțiilor negative poate duce la comportamente deviante, depresii sau la dezechilibru individual și posibil social. Pe lângă factorii

care explică dezechilibrul din perspectiva neurologică, lipsa socializării determină lacune mari de adecvare a emoțiilor și a comportamentului la cerințele adoptate la nivel societal.

2.4. Importanța teoriei învățării sociale și a consolidării asupra emoțiilor morale

Conform teoriei învățării sociale și a consolidării „un act care a fost consolidat tinde să fie repetat” (Gueguen, 2004/2007, p. 117). Plecând de la aceasta teorie am considerat că este necesar să punctez rolul influențelor contextului social asupra repetitivității acțiunii. Am pornit de la premisa că dacă evaluatorul (profesorul) nu favorizează constituirea unui mediu propice acțiunii de fraudă, atunci acesta își va lua toate măsurile pentru a evita „lansarea” studenților în astfel de acțiuni.

Prin urmare, studenții știind că nu vor putea pune în practică astfel de acțiuni vor învăța și nu vor dezvolta la nivel mental planuri care să includă acțiuni care se încadrează în zona fraudei. Este posibil să existe și situația în care studentul își pregătește materiale la care să recurgă în situația în care constată că mediul este favorabil, permisiv. Însă lipsa permisivității va descuraja în viitor pregătirea de materiale specifice fraudei, descurajându-se situațiile în care ar putea să apară jena, rușinea, vinovăția. Într-un context în care predomină actele de fraudă intelectuală emoțiile morale devin mai diluate. Emoțiile morale sunt emoții negative și prin urmare actorii sociali tind să evite situațiile care să-i plaseze „într-o lumină nefavorabilă” pentru că managementul propriei imagini are de suferit datorită zdruncinării capitalului de încredere în cel ce a acționat amendabil social. De ce? Pentru că morala poate fi privită ca o comandă (ar fi caracterizată de verbul a trebui la imperativ – „Trebuie!”), pe când etica ca o recomandare de a face sau a nu face ceva. Plecând de la teoria învățării sociale și a consolidării, comportamentele frauduloase nesancționate influențează interiorizarea emoțiilor morale atât de importante în menținerea stării de normalitate socială.

Despre contextul social se apreciază că influențează „dezvoltarea capacității de autoreglare emoțională prin diverse moduri (Einsenberg, 2001; Parke, 1994): a) expunerea copiilor în situații care presupun o încărcătură

emoțională considerabilă, aceștia având astfel ocazia de a experimenta emoții pozitive sau negative; b) familiarizarea și învățarea unor reguli derivate cultural referitoare la felul în care trebuie să reacționeze atunci când sunt traite diverse emoții (coaching); c) socializarea în contextul interacțiunii dintre copii și părinți, copii și prieteni, colegi, profesori sau alte persoane semnificative, în acord cu regulile prescrise cultural (reguli referitoare la expresivitatea emoțională) influențează dezvoltarea strategiilor de reglare afectivă, (Chelcea, 2008, p. 162).

2.5. Criza. Factor determinant al jenei, rușinii și vinovăției?

Anul 2008 a reprezentat declinul economic facilitând instaurarea crizei economice care nu avea să intervină doar în România, deoarece și în țări puternic dezvoltate cum ar fi exemplul S.U.A. era prezentă. Grecesc la origine, termenul criză vine de la „krisis”, cuvânt folosit de medicii din antichitate pentru a ilustra evoluția neașteptată și lipsită de soluții a maladiilor. Dar să vedem ce înseamnă de fapt criza. Așa cum apare explicitată în dicționarul explicativ al limbii române criza reprezintă o „manifestarea a unor dificultăți (economice, politice, sociale etc.); perioadă de tensiune, de tulburare, de încercări (adesea decisive) care se manifestă în societate; Lipsă acută (de mărfuri, de timp, de forță de muncă) [...]”; Tensiune, moment de mare depresiune sufletească, zbucium.

Definirea termenului *criză* întrunește o diversitate de abordări. Concepția lui Raymond Boudon se apropie de gândirea medicilor din antichitate, definind noțiunea de criză ca fiind „acel moment în care mecanismele de control și identitatea unui grup sunt supuse unei încercări, în general neprevăzute, considerată tranzitorie, periculoasă și cu rezolvare nesigură” (Boudon, 1996, p. 73). O altă definiție percepe criza ca pe „o condiție de instabilitate în care o schimbare decisivă sau neașteptată devine iminentă [...], „este ceva pe care oamenii trebuie să o trăiască până în momentul în care schimbarea a avut loc și stabilitatea este restaurată. Iar oamenii pot face asta dacă misterul care înconjoară condiția instabilității este înlăturat iar cursul schimbării înregistrat într-un grafic” (Nimmo, Combs, 1985, p. 73). Alteori, privită ca ieșire din normalitate, criza este analizată

la adolescenți. Ea capătă noi valențe și este percepută ca un „viraj necesar, un moment crucial în dezvoltare” putând fi observată și viziunea pozitivă ce surprinde dezvoltarea, forțarea actorilor sociali de a lua decizii în situații extreme (Erickson, 1972, p. 49).

Pornind de la o definiție sociologică cu implicații structurale criza este definită ca „o perioadă în dinamica unui sistem, caracterizată prin acumularea accentuată a dificultăților, izbucnirea conflictuală a tensiunilor, fapt ce face dificilă funcționarea normală, declanșându-se puternice presiuni spre schimbare” (Zamfir, Vlăsceanu, 1993, p. 145). Raportând criza la nivel organizațional Barry McLonglin percepe criza ca pe „un eveniment, dezvoltare, acuzație sau set de probleme interne și externe care amenință integritatea, reputația sau existența unui individ sau organizații” (McLonglin, 1996, p. 10).

Sociologul german Claus Offe abordează în lucrările „Contradictions of Welfare State” (1984) și „Disorganized Capitalism” (1985) aspecte legate de problematica legitimării statelor capitaliste ale bunăstării plecând de la „crizele managementului crizelor”, deoarece criza se instalează pe fondul unor decizii greșite, a lipsei predicțiilor care să determine instaurarea de măsuri urgente, viabile pentru evitarea recesiunii. Ideea de criză este asociată cu sintagma criză fiscală pe care a introdus-o James O'Connor (1973).

Aderând la curentul de gândire marxist, urmaș al Școlii de la Frankfurt, Claus Offe (1984) extinde analiza crizei prin abordarea rolului în criza de identitate. Acesta menționează că individul ca ființă rațională se percepe prin a se raporta la social din perspectiva paradigmei cost – beneficiu. Actorii sociali se percep în raport cu ceea ce oferă și ceea ce primesc, deoarece acesta este mecanismul care, aplicat onest le poate asigura securitatea. Nevoia de securitate socială este strâns legată de ideea de criză. Situațiile de criză slăbesc percepția securității indivizilor, chiar dacă la un moment dat ei sunt situați în afara ei. Influențele se resimt prin puterea exemplului despre ceilalți care se află în situația de criză, interiorizarea așa numitelor frici sociale al căror efect se propagă și asupra celorlalți. Interiorizate, fricile sociale slăbesc stabilitatea raportată la nevoile de bază așa cum au fost ele definite de Abraham Maslow (1943) în celebra lui piramidă a ierarhiei nevoilor.

Criza poate fi percepută și din perspectiva „alienării” individului, care aflat într-un proces de satisfacere a nevoilor nu poate renunța la

bunurile deținute sau care se află în curs de dobândire deoarece costurile ar fi exagerate, imposibil de perceput la nivel mental. Mai mult, ar putea angrena individul într-un proces deviant la nivel cognitiv. Plecând de la teoria integrării și a reglării sociale, Emile Durkheim (1897/1993) emite predicții despre sinucidere. Această idee apare și la Claus Offe (1984) care pune în lumină însemnătatea locului de muncă pentru actorii sociali. Având posibilitatea de a-și exercita profesia sau chiar o altă ocupație, individul se percepe ca ființă utilă, iar banii ca simbol de recompensare îi asigură satisfacerea nevoilor, trebuințelor și practic starea de confort. Nici implicarea suplimentară în muncă și nici dezangajarea nu îl fac mai fericit. În primul caz vorbim de „alienare”, iar în cel de-al doi-lea de inutilitate, lipsă de recompensă și de bunăstare. Ambele sunt efecte specifice crizei. Criza va avea un efect multidimensional, deoarece nu are repercusiuni doar la nivelul celui direct afectat. De exemplu în cadrul unei familii în care unul din principalii susținători financiari își pierde locul de muncă efectele vor fi resimțite în majoritatea cazurilor (nu exclud posibilitatea compensării din rezerve financiare sau a suplinirii altui membru în unele cazuri) de către întreaga familie, care se poate afla în situația de restabilire a priorităților de consum.

Într-o cercetare care viza opinia studenților și avea drept scop identificarea cauzelor copiatului la examene și preluarea referatelor de pe internet, în cadrul atribuirilor externe primul argument clasat a fost „lipsa timpului” (23%). Acesta s-a distanțat semnificativ față de celelalte trei argumente: programa încărcată (11%), accesibilitatea Internetului (10), permisivitatea profesorilor (10%) (Chelcea, 2008, pp. 251-252).

O nouă direcție de cercetare pe care doresc să o pun în evidență s-ar rezuma la identificarea cauzelor, factorilor care generează efectul lipsei de timp. Apreciez că factori reali pot bulversa „agenda zilnică” a indivizilor independent de voința lor. Pe acest fundal, criza poate fi privită ca „unul dintre aspectele cele mai pregnante ale traiului în sărăcie; este îndepărtarea celui sărac din interacțiunea socială, tendința de a rupe legăturile sociale vechi, de a fugi din locurile publice acasă, unde poate să se ascundă de amenințarea reală sau imaginară a condamnării comunitare, a derăderii sau a milei” (Bauman, 2001, p.132). Aceste reacții specifice sărăciei sunt efecte ale riscului pe care individul îl simte aproape, și care îi dau frâu liber imaginației care îi redă situații și scenarii în care este plasat în situația de

risc. Aceste frici domină individul, care asemeni crizelor semnificative din societate „aproape că explodează dezbaterile asupra întrebărilor: „Care societate este sediul crizei?”, „Ce fel de societate este aceasta?”, „În ce societate trăim?” și determină instaurarea unui teren instabil sub picioarele actorilor sociali (Marga, 2009, p. 73).

Ideea de statut al bunăstării dispare și ea o dată cu insecuritatea indivizilor. Capitalul firmelor și corporațiilor este amenințat în situația de criză, iar când își simt capitalul amenințat, firmele își simt amenințat scopul, existența și pot dezvolta reacții de retragere ca dezaprobare a politicilor impuse. Am văzut cum sărăcia ca efect al crizei determină la nivel individual retragerea din spațiul public datorită resimțirii emoțiilor de jenă, rușine sau în funcție de cum o percepe fiecare ar putea fi definită de individ chiar ca emoție de vinovăție. Starea de „alienare” (înstrăinarea omului prin muncă) nu conferă nici ea un confort psiho-social. Relațiile din cadrul familiei pot deveni mai tensionate pe fondul lipsurilor financiare, responsabilitatea poate fi plasată altor membrii care până atunci aveau doar alte roluri și acum sunt puși în situații limită. Când un student ocupa un loc nebugetat și beneficia de un confort financiar asigurat de părinți, și pe neașteptate, situația de criză indică insecuritate, pentru a echilibra pierderile (costuri prea mari ca să renunțe la studiile deja începute) și a reduce tensiunea studentul poate decide să se angajeze pentru a putea continua ceea ce a început. Prin urmare resursele de timp, de energie fizică și psihică scad posibilitatea de a acumula cunoștințe și dezvoltă căi de ieșire din situație. După cum arată datele cercetării din 2005 (Chelcea, 2008) lipsa timpului a fost primul argument extern menționat ca factor cauzal al actelor de fraudă.

Astfel de situații pot întări „devianța tolerată” în rândul studenților, care, deși în competiție nu se deconspiră între ei. Toleranța indică o cooperare mai mult sau mai puțin tacită care construiește solidaritatea la nivel de grup. Chiar dacă unii percep situațiile ca anormale și resimt una sau mai multe dintre emoțiile morale, acestea, coroborate cu acele cauze care au dus la adoptarea practicilor interzise determină un disconfort psihic și moral tolerat. Prin urmare datorită crizei și altor considerente, actele tind să capete amploare, să fie repetate, consolidate. Alte direcții de analiză a influenței crizei asupra emoțiilor morale pot fi extinse către zona moralității, onestității, reputației, încrederii. De ce? Deoarece acești

factori pot fi tratați ca vehicule purtătoare de semne, atunci când se analizează angrenarea individului în noi acțiuni.

Termenul *criză* a invadat parcă toate domeniile. Deși folosit la modul general, termenul este asociat cu domeniul în care fenomenul își face simțită prezența și auzim vorbindu-se despre criza economică, financiară, politică, organizațională, medicală, de personalitate, de valori, de modele sociale și înșiruirea ar putea să mai continue.

Toate definițiile se referă la o situație care surprinde starea de disconfort ce domină actorii sociali care nu au și nu întrevăd soluții în viitorul apropiat la problemele întâmpinate, fapt ce generează un puternic disconfort care îi face să se simtă ca „extrași din temporalitate (...) trecutul este un ansamblu de evenimente, – prevestiri pe care nimeni n-a știut să-l decodifice sau o mare liniște la fel de incapacabilă de a da cheia experienței imediate. Are loc un fel de ștergere a limitelor, ceea ce dă naștere fricii” (Barus-Michel; Giust-Desprairies, Ridet, Neculau, 1998, p. 41).

La întrebarea „Criza economică, reprezintă un factor constructiv sau distructiv raportat la emoțiile morale?” se dorește a se răspunde prin intermediul proiectului de cercetare care va fi adecvat din punctul de vedere al specificității culturale a României, înscriindu-mă „în mișcarea de indigenizare a științei despre interacțiunea comportamentelor umane în context sociocultural” [...] căci „ar fi iresponsabilă, chiar nerealistă justificarea convingerii că americanizarea este un substitut pentru universalizarea științei noastre [...] sau a oricărei alteia” (Chelcea, 2013, p. 64, *apud* Moscovici și Marková, 2006/2011, p. 34).

2.6. Managementul și gestiunea imaginii

Thomas J. Scheff (1988) analizează conformitatea funcțiilor care produc rușinea afirmând că indivizii sunt preocupați de autoanaliza comportamentelor pe care încearcă să le controleze printr-o deslușire a interpretării trecute „prin ochii celorlalți”. Preocuparea lui se reduce de fapt la legătura dintre managementul impresiei și emoțiile care domină sinele, toate acestea controlând cu finețe relațiile și interacțiunile dintre indivizi.

Analiza relației dintre empatie și emoțiile morale relevată în studiul lui Susan Shott (1979) arată că jena și rușinea nu motivează indivizii

pentru a se angaja în acțiuni de ajutorare a celorlalți. Relația dintre empatie și ajutorare este invers proporțională. Empatia prea puternică determină indivizii să evite victimele, eliminând astfel și angajarea în acțiuni de întraajutorare, iar un nivelul scăzut al empatiei privează și el implicarea în acțiuni caritabile. Prin urmare, nivelul optim al empatiei privește ca variabilă dependentă a întraajutorării, ar fi cel mediu.

După cum apreciază Gabriel Jderu (2012, p. 71), meritul lui Thomas Scheff (1988) la formularea teoriei rușinii constă în: evidențierea importanței rușinii prin funcția ei anticipativă în cadrul procesului de conformare socială și în evidențierea rolului rușinii în menținerea legăturilor sociale. Practic, contribuțiile lui Thomas Scheff arată cum rușinea ca emoție manageriază și gestionează atitudinile, comportamentele, acțiunile, făcând posibilă cooperarea între indivizi și grupuri chiar și de proveniență diferită. Prima contribuție, raportată la influența durkheimiană constrânge individul bazându-se pe mijloace exterioare lui. Conform percepției goffmaniene constrângerea are drept suport capacitatea individului de a anticipa sentimentele de jenă, rușine datorită competenței cognitive de a le raporta la interpretarea celorlalți în calitate de evaluatori. Identificarea sancțiunilor emoționale la nivelul relațiilor sociale a fost numită „deferență-emoție” și acționează prin conformarea individului la normele sociale, prilej ce asigură un confort psiho-emoțional indivizilor prin evitarea sancțiunilor de natură formală sau emoțională (Jderu, 2012, pp 71-72).

Relatând ideile lui Thomas J. Scheff (2000) referitor la cea de-a doua contribuție, Gabriel Jderu (2012) evidențiază rolul rușinii în societate prin menținerea legăturilor dintre indivizi, reliefate în lucrările sociologilor Georg Simmel (1904/1957) – conformarea prin modă, Thorstein B. Veblen (1899/2009) – distinctivitatea prin intermediul vestimentației adaptată la modă ca mijloc de diferențiere a clasei sociale caracterizată de bunăstare, Charles H. Cooley (1922) – analiza comportamentului prin raportarea la „celălalt semnificativ”, Norbert Elias (1939/2002) – civilizarea prin controlul emoțiilor și al formelor lor de manifestare, rușinea apărând ca discrepanță a neadaptării indivizilor la regulile instituțiilor din structura socială, Richard Sennet (1980) – stratificarea socială determină emoții de „ofensă” față de superiori și de „vină” în raport cu indivizii dintr-o clasă situată pe o poziție superioară, Erving Goffman (1967) – performarea com-

portamentelor dezirabile social de către indivizi pentru a nu fi discreditați în ochii celorlalți și a-și proteja astfel imaginea de sine.

Jean-Claude Kaufmann (1995/1998) analizează practica sânilor goi dintr-o viziune goffmaniană în care de la femeie, în funcție de vârstă, nivel de educație se așteaptă o adecvare a prezentării corpului în raport cu ceilalți, printr-un comportament reglementat de fapt tot prin intermediul jenei, rușinii, vinovăției. În funcție de specificul cultural, plaja privită ca și context poate legitima comportamentul de afișare a sânilor goi. Dacă în cultura noastră comportamentul este amendabil doar la nivel informal prin raportarea la emoțiile morale, în cultura asiatică s-ar recurge la sancțiuni stabilite formal.

Sancțiunea este sau nu prezentă în funcție de grila de valori internalizată de actorii sociali, care exprimându-și părerea determină o anumită raportare prin exemplificarea amendabilă sau permisivă a unui anumit tip de comportament pe plajă, chiar dacă conform unor păreri contextul ar legitima comportamentul. Exprimarea părerii reflectă raportarea la o serie de atribute dintre care cele mai importante în analiza de față ar fi normal-anormal, bine-rău, estetic-inestetic, public-privat. Analiza lui Jean-Claude Kaufman (1995/1998) este realizată plecând de la conceptul de gen, și încearcă să identifice măsura în care persoanele își asumă rolurile sociale, modul de raportare la privirile genului opus, formarea atitudinilor ce prezic anumite comportamente. Catalogarea faptelor în zone amendabil moral, prin catalogarea în termeni de „rușinos”, „jenant” (sau prin învinovățirea persoanei ce produce o acțiune neconformă cu rolul) produce conformarea la normalitate prin adecvarea imaginii la rol și a rolului la status. Toate cele exemplificate arată importanța rolului emoțiilor morale în managementul și gestiunea imaginii, indisolubil legate de conceptul de sine.

2.7. Efectele crizei asupra emoțiilor morale la nivel microsocial și macrosocial

Analizată în termenii mertonieni criza poate fi comparată cu anomia socială. Anomia este identificată la Robert Merton (1938) prin contradicția dintre scopul reușitei definit social și cultural și privarea de mijloace

licite care să ducă la atingerea scopului. Lipsa mijloacelor dezvoltă „inovația”, percepută de autor ca dezvoltare de strategii prin care individul să își atingă scopul. Strategiile recurg la comportamente ilicite. Teoria pe care a dezvoltat-o Robert Merton analizează cauza comportamentelor delictive, care ar fi apărut ca urmare a distribuției diferite a mijloacelor prin care se putea atinge scopul influențat la rândul său de sistemul cultural (lipsa adecvării la mijloace). Delicvența s-ar datora lipsei resurselor și ar fi caracteristică grupurilor sociale defavorizate.

La Emilé Durkheim (1859/2001, 1897/1993) „anomia” este înțeleasă ca o asumare necorespunzătoare de sarcini care să poată să atingă scopurile propuse (lipsa adecvării la scopuri). Atât abordarea mertoniană cât și cea durkheimiană încearcă să explice formarea atitudinilor din perspectiva cost – beneficiu prin căderea în apogeul ce dezvoltă comportamente concretizate în acțiuni amendabile moral la nivel social. Se observă influența de gândire machiavelică, conform căreia „scopul scuză mijloacele”, din moment ce actorii sociali aleg să renunțe la regulile morale pentru a-și atinge scopurile. În fața acuzatorilor vinovații încearcă să se apere plasând acțiunea săvârșită într-un context de salvare a celorlalți, ci nu a lor personal. Astfel se dezvinovățește cel care a săvârșit un furt a cărui valoare financiară este scăzută, cel ce a copiat pentru a nu repeta anul și a-și dezamăgi părinții și pe „Ceilalți Semnificativi” prin construirea unei false satisfacții care în necunoaștința de cauză produce însă fericire celorlalți.

Prin cele exemplificate până acum am văzut că în viziunea celor doi sociologi criza are doar efecte negative. Pentru ca fenomenul de criză să nu rămână ancorat doar în zona distructivă voi aminti efectul comemorării prin intermediul ceremoniilor ritualice care au sarcina de a iniția, forma și menține coeziunea, de a determina individul să reflecte asupra situației pentru a controla schimbarea (Coman, 2008, p. 47). Sintetizând aspectele specifice ritului Margaret Mead (1973b) menționează că ritul trebuie perceput ca un instrument care ne ajută să contracarăm situația de criză.

Participarea celor apropiați la evenimentele funerare reprezintă dovada acestora că le sunt alături celor îndoliați, fiind părtași la durerea lor și reprezentând o variantă de consolare a durerii. Situațiile de criză din cadrul evenimentelor expuse anterior determină acțiuni participative și astfel transformă atitudinile în acțiuni care înlătură apariția emoțiilor morale și

determină apariția emoțiilor terțiare de afecțiune, dragoste, grijă, tandrețe, compasiune, sentimentalism conform încadrării făcute de Gerrod W. Parrott (2001). Pe acest principiu se construiesc și campaniile de strângere de fonduri prin intermediul acțiunilor caritabile. Lipsa donării de resurse ar determina resimțirea de emoții morale, căci este jenant, rușinos să nu dai dovadă de altruism față de semenii, în situația în care resursele permit cedarea unui minim semnificativ pentru aceștia.

Acum, după ce am arătat că situațiile de criză generează nu numai efecte negative, ci și pozitive pot afirma că de fapt crizele au și rol pozitiv, reglator indiferent că vorbim în termeni demografici, financiari, de organizare individuală sau socială. Poate beneficiile sunt mai greu de perceput, căci actorii sociali identifică mai repede și mai ușor (căci așa sunt și resimțite) beneficiile pe termen scurt, în detrimentul celor pe termen lung care au o dinamică lentă și extinsă temporal.

Examinând problematica crizei la nivel microsocial și macrosocial am considerat relevantă încercarea Institutului pentru Creșterea Calității Vieții de a da o definiție crizei. Raportul social al ICCV din 2011 pentru proiectul „România: răspunsuri la criză” dă o definiție a cărei menire se dorește a fi reprezentată prin deslușirea crizei românești care reprezintă „un complex de crize interconectate: fiscal-bugetară, economică, politică dar și morală și de cunoaștere. [...]. Criza noastră provine nu numai din starea sistemului socio-economic, ci, surprinzător, este accentuată de deficitul de înțelegere a naturii problemelor cu care ne confruntăm” (Zamfir, 2011, p. 5). Conform aprecierilor profesorilor Cătălin Zamfir și Lazăr Vlăsceanu,

„Criza reprezintă manifestarea unor dificultăți temporare sau cronice ale modului de organizare a unui sistem, exprimând incapacitatea acestuia de a funcționa în modalitatea existentă. Ieșirea din criza se face fie prin schimbarea structurală a sistemului, fie prin modificări importante adaptative ale structurii sale. Criza este cel mai adesea declanșatorul procesului de schimbare a organizării unui sistem; ea motivează schimbarea. Dacă schimbarea nu este posibilă, criza poate duce la dezagregarea sistemului. Uneori, însă, schimbarea unor condiții sau lipsa unor soluții alternative fac ca criza să se diminueze, sistemul continuând să evolueze neschimbat în mod fundamental. În teoriile actuale ale deciziei, cuplate cu cele ale schimbării sociale, schimbarea prin criză reprezintă doar o modalitate a schimbării, relativ puțin eficientă, cu multe pierderi. Ea se caracterizează prin înlocuirea unui mod de organizare nu

atunci când un alt mod de organizare mai bun a devenit posibil, ci atunci când vechiul mod de organizare încetează a mai funcționa” (Zamfir, Vlăsceanu, 1993, p.144).

Potrivit lui Josee Van Remoortel, consultant la organizația europeană Mental Health Europe (MHE), criza financiară afectează o persoană pe toate planurile, nu doar pe cel economic, iar efectele recesiunii asupra psihicului uman "creează adânci prăpăstii în societatea actuală". Serviciile universale de care trebuie să beneficieze toți cetățenii în mod egal și nediferențiat încep să intre sub aspectul riscului. Societatea modernă nu este una egalitaristă, resursele economice fiind pilonii de susținere ai actorilor sociali în ierarhia educațională, uneori în detrimentul competențelor reale pe care individul le deține pentru o reală dezvoltare a capacităților. Limitarea datorită resurselor (exceptându-le pe cele referitoare la competență) determină excluziunea socială care reprezintă o parte a crizei societății prin extinderea problemei de la nivelul individual către nivelul colectiv, social.

Principiul solidarității interindividuale este susținut de principiul solidarității colective bazat la rândul lui pe solidaritatea intergenerațională. Populația activă de astăzi susține populația inactivă, iar generațiile ce vin pe generațiile ce ies din câmpul muncii. Ciclicitatea proceselor de securitate socială se bazează pe planuri demografice, pe predicții asupra procentului de emigrare, care trebuie atent monitorizate pentru ca lucrurile să nu ajungă în situație de criză. Prin extindere, pot compara fenomenul cu o piață în care cererea trebuie să reglementeze oferta pentru a nu se ajunge la decalaje care să determine situațiile de criză.

Regresul apărut, fie în plan economic, politic, comunitar se instaurează pe fondul neajunsurilor specifice fiecărei sfere, care apoi se extinde la nivel național devenind „o stare de simțire”. Una dintre cele mai periculoase consider că este demoralizarea comunitară prin internalizarea credințelor conform cărora puterea de a recurge la acțiunea privită ca agent al schimbării scade. Mai mult încrederea în sine și în ceilalți scade și ea, clătinând practic atât de valorosul și necesarul capital social.

CAPITOLUL III.

Emoțiile morale în contextul crizei din România. Jena, rușinea și vinovăția: cercetare de teren în colectivitățile studențești din universitatea „Transilvania” din Brașov – cercetare calitativă

3.1. Demersul cercetării calitative

Demersul de cercetare este unul secvențial, prin metode mixte după metodologie (Cresswell, J. W., 2003) deoarece după analiza datelor din cercetarea primară, calitativă va fi stabilit demersul cercetării cantitative, care va furniza date ce vor permite măsurări complexe. Apreciez că este necesară distincția între cercetarea mixtă și modele mixte după stadiul în care va avea loc integrarea celor două abordări. În acest sens A. Tashakkori și C. Teddlie (1998, 2003) au definit cercetarea prin metode mixte ca fiind „cercetarea care combină metodologii cantitative și calitative într-un aspect specific al studiului (de exemplu, în analiza datelor) și o pun în contrast cu cercetarea prin modele mixte, care combină ambele abordări în toate etapele procesului de cercetare (de exemplu, în conceptualizare, analiza datelor, interpretare), (Jupp, 2010, p. 118).

3.2. Tema cercetării calitative

Importanța studiilor superioare în contextual crizei economice din România și implicațiile fraudei intelectuale asupra emoțiilor morale.

3.3. Scopul cercetării calitative

Scopul cercetării primare este de a genera noi date, de a lărgi orizontul cunoașterii pentru că își propune să fie „o stare a minții, o orientare

personală specială” (Stebbins, 2001, p.30). Cercetarea primară poate fi la rândul ei calitativă sau cantitativă, aspect ce determină „două grupuri distincte de strategii de cercetare, unele se referă la o „orientare generală în realizarea cercetărilor sociale” (Bryman, 2001, p.20), iar altele „pot împărtăși atât caracteristici cantitative cât și calitative (Jupp, 2010, p.116).

După criteriu compozit care se referă la funcție, scop, metodologie am recurs la o cercetare exploratorie. Am abordat-o ca pe o formă distinctă de descoperire. Interpretarea ei nu am făcut-o ca pe o explorare ca simplă investigație (care este mult prea generală), nu ca inovație, ci am considerat că „explorarea constituie o formă distinctă de descoperire” (Jupp, 2010, p. 103). Am dorit să fac această mențiune deoarece orice cercetare într-un sens pur este exploratorie. I-am privit utilitatea pentru suportul pe care mi-l poate oferi asupra clarificării obiectivelor, abordării teoretice și construirii ipotezelor cercetării cantitative.

3.4. Obiectivele cercetării calitative

1. Descrierea motivelor care determină alegerea specializării profesionale în contextul crizei economice.
2. Descrierea motivelor care determină alegerea continuării studiilor în contextul crizei.
3. Identificarea cauzelor/motivelor pentru care studenții comit acte de fraudă.
4. Identificarea factorilor specifici crizei economice.
5. Descrierea influențelor fraudei intelectuale asupra emoțiilor morale de jenă, rușine, vinovăție.

3.5. Alegerea tipului de cercetare

După obiectivului general/central al cercetării am recurs la cercetare descriptivă, fundamentală după scop, explorativă după criteriu compozit, de tip calitativ după metodologie. Cercetarea primară prezintă și avantaje după cum am menționat anterior, dar și dezavantaje. Dezavantajele se

referă la timpul alocat, la validitate (care însumează capacitatea cercetătorului de a se detașa de subiectivismul des criticat, măiestria, priceperea de a analiza datele, competențe ce influențează acuratețea și corectitudinea concluziilor emise în urma analizei datelor cercetării) și fidelitate (posibilitatea redusă de reproducere a rezultatelor). Apreciez că aspectele pozitive vor prima, datorită scopului cercetării și specificului ei de a îmbina metodele calitative cu cele cantitative. Cercetarea nu urmărește extinderea rezultatelor din cercetarea calitativă, ci din cea cantitativă. Realizarea cercetării a fost făcută prin *metoda anchetei sociologice*. *Tehnica* folosită este cea a *interviului față-în-față* după contextul de aplicare, *structurat* după mijloacele de cercetare, ce utilizează ca *instrument ghidul de interviu structurat*. Am ales interviul structural în acord cu aprecierea profesorului Petru Iluț care afirma că focus – grupul sau interviul de grup reprezintă tot o metodă calitativă deoarece „presupune interacțiunea participanților, schimbul de replici, de opinii și idei, pe marginea acestor întrebări (evident deschise). Interviul în general și cel de grup în mod deosebit reprezintă o metodă calitativă și pentru faptul că aici nu ne interesează în primul rând câți spun un lucru sau altul ci ce anume spun oamenii, cum o spun, cum se modifică pe parcurs cele spuse (Iluț, 1997, p. 92)".

Pentru înregistrarea datelor am folosit reportofonul. *Procedeul* prin care se realizează culegerea datelor este cel al *interviului de grup (procedeul focus-grupului)*.

3.6. Eșantionarea și construcția grupului de discuție

Universul cercetării calitative este format din studenții universității „Transilvania,, din Brașov.

Selecția respondenților s-a făcut cu ajutorul studenților, prietenilor și colegilor. Am recurs la eșantionare teoretică/neprobabilistă pentru alcătuirea grupurilor plecând de la informațiile pe care le-am avut până în acel moment despre statul studenților și profilul facultății. Definirea modală a categoriilor s-a efectuat după următoarele criterii: bugetați–nebugetați, angajați–neangajați, feminin–masculin, profiluri tehnic–ingineresc, socio-uman și vocațional.

Încadrarea celor 18 facultăți într-unul dintre cele trei profiluri este prezentată în anexa numărul 1. Au fost aleși studenții care s-au încadrat în categoriile modale prin metoda eșantionării dirijate. Structura după care se face recrutarea respondenților pentru cele trei *focus grupuri* este prezentată în tabelul din anexa numărul 2.

3.7. Construirea ghidului de interviu

Întrucât tema fraudei este sensibilă și delicat de investigat, plecând de la efectul dezirabilității sociale conform căruia indivizii vor răspunde ținând cont de așteptările sociale am decis să poziționez respondenții în calitate de observatori ai fenomenului fraudei. Managementul impresiei ar fi denaturat calitatea răspunsurilor obținute. Pentru a-mi atinge obiectivele cercetării am formulat douăsprezece întrebări deschise menite să acopere aria fenomenului studiat.

Pentru întocmirea ghidului de interviu doresc să elucidez o dilemă pe care am avut-o în formularea întrebării referitoare la investigarea cauzelor/motivelor care determină fraudă. Răspunsul la dilema referitor la ce doresc să investighez (cauze sau motive) a fost lămurită de analiza lui Allan Buss, căci în funcție de calitatea respondentului (actor sau observator) „motivele și cauzele sunt categorii logice distincte cu care explicăm diferite aspecte ale comportamentului; cauzele sunt cele care determină o schimbare, în timp ce motivele sunt cele pentru care se produce schimbarea”, fapt care determină explicarea diferită a comportamentelor și acțiunilor de către actorii sociali observatori și anume: comportamentele neintenționate prin cauze și acțiunile prin motive de către actor și cauze și/ sau motivelor de observator (Buss, 1978, p. 1311). Concluzia la care am ajuns este că îmi voi putea permite să folosesc o terminologie diferită (cauze și/sau motivele) fără să produc erori de încadrare a răspunsurilor în etapa prelucrării datelor. Ghidul de interviu este prezentat în anexa numărul 3.

3.8. Analiza și interpretarea datelor calitative

Opiniile individuale sunt și ele importante, dar în cazul acestei cercetări am urmărit în special agregarea opiniilor și mi-am propus să fac o analiză globală a situației. Pentru prelucrarea datelor am recurs la strategiile de analiză a cazurilor orientate pe variabile Huberman și Mils, (1998). Am identificat și am decupat paragrafele de text după criteriu tematic.

Pentru a putea folosi datele în cercetarea cantitativă le-am structurat după plusul de cunoaștere pe care îl pot utiliza în funcție de obiectivele fixate. În continuare este prezentată analiza și interpretarea datelor care a dus la atingerea fiecărui obiectiv.

Obiectivul 1 – Descrierea motivelor care determină alegerea continuării studiilor în contextul crizei.

Analiza pasajelor decupate pentru *primul obiectiv* ce face referire la motivația alegerii facultății mi-a permis identificarea a două motive ce determină alegerea specializării pentru care optează candidații: dorința, ca expresie a motivației intrinseci și oportunitatea admiterii pe baza dosarului ce i-a în calcul media de la bacalaureat, reflectând motivația extrinsecă.

Obiectivul 2 – Descrierea obiectivelor pentru care au ales specializarea.

Analiza pasajelor decupate pentru *al doilea obiectiv* care urmărește descrierea ținutelor pentru care s-a ales specializarea respectivă mi-a permis identificarea de obiective care țin de dorința de a intra la specializarea dorită, de dorința de a deveni buni specialiști pe plan profesional, de vocație. Pe acestea le-am denumit obiective specifice, căci și-au dorit să urmeze acea specializare și au venit să devină specialiști în domeniul respectiv. Pe celelalte le-am denumit obiective nespecifice pentru că au ajuns la specializarea respectivă „din întâmplare”. Sintagma aceasta însumează o serie de motive: „pentru că aici mi-a permis media de la Bacalaureat”, „pentru că doar aici am intrat”, „pentru că unde îmi doream nu puteam”, „pentru că dacă ieși bacalaureatul este normal să te gândești să dai mai departe”, „pentru că și ceilalți din jur dau mai

departe", „pentru că liceul nu mai are valoare și nu te poți angaja” (le-am menționat pe cele mai sugestive) care probabil, influențează obiectivele. Interesantă de analizat este raportarea la sarcinile de student în funcție de obiectivele stabilite.

Obiectivul 3 – Identificarea cauzelor/motivelor pentru care studenții comit acte de fraudă

Analiza paragrafelor relevante pentru cel de-al treilea obiectiv referitor la motivele/cauzele care determină comiterea actelor de fraudă mi-a permis identificarea următorilor factori: motivele primului set de factori sunt datorate motivației intrinseci: lipsa mobilizării din timp a studenților pentru a lucra la proiecte și/sau a învăța eficient, comoditatea/lenea de a învăța, lipsa dorinței/interesului de a învăța pentru a acumula cunoștințele teoretice și practice la un nivel ridicat necesare unor bune rezultate pe plan profesional, existența unui job/angajarea care să asigure independența financiară sau pentru a produce resursele financiare fără de care continuarea studiilor nu ar fi posibilă, frica că nu sunt pregătiți suficient pentru un examen/ proiect, lipsa încrederii în sine/în propriile capacități în raport cu capacitățile celorlalți colegi, lipsa încrederii că va putea reproduce la examen ceea ce a învățat, aprecierea că nu știu să învețe eficient pentru examen, că materia este grea/inaccesibilă, iar motivele celui de-al doilea set de factori sunt datorate motivației extrinseci: accesul ușor la resurse electronice/accesibilitatea internetului, indulgența profesorilor, răspândirea comportamentelor de fraudă în rândul colegilor, lipsa timpului datorată orarului ineficient/existența „ferestrelor” între cursuri/seminarii, sistemul de învățământ axat pe cunoștințe teoretice, sancțiunea lejeră a profesorilor în cazul deconspirării fraudei, deoarece studentul este doar eliminat din acel examen pe care are posibilitatea să îl repete de multe ori, lipsa unor sancțiuni clare și severe, oferta limitată de locuri de muncă, șansele scăzute de a găsi un loc de muncă în domeniu după absolvire chiar și pentru studenții care au avut note mari, lipsa identificării potențialului studentului prin sistemul de admitere pe bază de dosar.

Obiectivul 4 – Identificarea cauzelor specifice crizei care determină fraudă intelectuală.

Analiza paragrafelor relevante pentru cel de-al patrulea obiectiv a evidențiat următoarele cauze specifice crizei, cauze ce determină fraudă intelectuală:

- *politica sistemului de admitere* care determină alegerea facultății pe baza motivației extrinseci pentru un număr mare de candidați. Motivația extrinsecă este determinată de lipsa reevaluării cunoștințelor după o perioadă în care elevul se mai poate pregăti pentru a-și îmbunătăți cunoștințele și a obține rezultate/note mai mari care să îi ofere posibilitatea de a intra unde își dorește, răspunzând chemării/motivației intrinseci. Un alt factor înglobat în politica sistemului de admitere este reprezentat de tipurile de locuri pe care intră studenții, bugetate sau nebugetate și efectele negative generate de posibilitatea trecerii de pe un loc fără taxă pe un loc cu taxă. Mulți sunt nevoiți să se angajeze pentru a se putea întreține în facultate și probabil că timpul alocat studiului scade.
- *lipsa unor reguli clare și severe care să sancționeze fraudă* determină *contextul social permisiv* care scade motivația de a mai învăța pentru note mari. Fraudă influențează rezultatele/notele și angajatorii nu le mai pot lua în calcul ca să aprecieze persoana.
- *lipsa practicii de calitate* care să permită aplicarea cunoștințelor teoretice în practică și să determine dobândirea experienței practice necesară exercitării profesiei.

Obiectivul 5 – Descrierea influențelor fraudei intelectuale asupra emoțiilor morale de jenă, rușine, vinovăție.

Analiza informațiilor referitoare la felul în care sunt influențate emoțiilor morale de către fraudă intelectuală a determinat următoarele concluzii:

- în funcție de amploarea fenomenului, de situația în care studentul care copiază reprezintă un caz singular (nu mai observă reproducerea comportamentelor de fraudă în jur sau reprezintă un caz dintre altele sau multe altele), emoțiile sunt internalizate diferit.
- fraudă deconspirată determină apariția emoțiilor într-o mai mare măsură; mai mult emoțiile sunt influențate și de persoanele care le deconspiră sau mai bine spus de semnificația lor pentru cei ce comit actele de fraudă.

- repetarea comportamentelor de fraudă determină o scădere a intensității emoțiilor și o diluare a lor (prin diluare mă refer la ordinea puterii emoțiilor resimțite – jena este cea mai „slabă” emoție morală dintre cele trei definită ca „o emoție de control social” ghidată după stima de sine și sistemul de valori al unei persoane, apreciază Elspeth Probyn (2005); rușinea este raportată la cine considerăm noi că suntem și apare în contextul existenței altei persoane semnificative „Altul semnificativ” pentru cel ce a comis fapta după cum apreciau Erving Goffman 1967), Gabriel Jderu (2008, 2010), Rom Harré și Gerrod W. Parrott (1996) și vinovăția care este cea mai puternică emoție ce implică săvârșirea de fapte ce intră în sfera culpabilității Gabrielle Taylor (1996), ca un „concept legal” (Gabrielle Taylor, 1996) când individul „încalcă o lege (umană sau divină) și când aceeași persoană se regăsește într-o situație de a fi pedepsită sau achitată”).

3.9. Concluziile cercetării calitative

Analiza datelor calitative mi-a permis să identific ceea ce mi-am propus, mi-a lămurit problemele legate de „mecanismul” care stă în spatele comportamentului de fraudă, de felul în care fraudă influențează emoțiile morale. Mai mult m-au ajutat să întocmesc o schemă după modelul cauză – efect. Așa am ajuns să înțeleg care este mecanismul prin care se ajunge la fraudă și să îmi răspund la întrebarea care anterior a reprezentat o dilemă: Frauda determină criza sau criza determină fraudă. Conform schemei prin care am exemplificat mecanismul fraudei și al motivelor/cauzelor ce o influențează am ajuns la următoarele concluzii care sunt prezentate în anexa numărul 4. Am constatat că există trei cauze specifice crizei care determină fraudă intelectuală și anume:

- 1) Admiterea/ selecția candidaților pe baza dosarului de concurs – (care i-a în calcul media notelor obținute la bacalaureat și una din notele semnificative pentru specializarea la care candidatul se înscrie) în urma căruia participanți sunt plasați pe un loc bugetat sau nebugetat. Politica aceasta de admitere determină alegerea specializării având la bază motivații diferite. Cei care intră acolo unde își doresc sunt motivați intrinsec, iar cei care sunt admiși

acolo unde le-a permis media de la bacalaureat și nota de la materia luată în calcul sunt motivați extrinsec. Tipul motivației determină stabilirea diferită a obiectivelor: pe de o parte obiectivele specifice, când studenții își doresc să învețe bine pentru a fi printre primii și a deveni buni specialiști în domeniul în care își doresc să profeseze, iar pe de altă parte, obiective nespecifice care urmăresc terminarea facultății indiferent cu ce rezultate pentru a obține o diplomă care să le ofere un avantaj pe piața muncii în comparație cu cei care au doar studii medii.

- 2) Lipsa practicii care să asigure însușirea competențelor necesare pentru o bună profesare a specializării (indiferent de motivația care constituie vectorul ce influențează alegerea obiectivelor), determină devalorizarea studenților de către angajatori la sfârșitul absolvirii studiilor de la ciclul de licență. Această devalorizare determină adoptarea comportamentelor de fraudă coroborată cu următoarea cauză.
- 3) Lipsa regulilor și sancțiunilor care determină apariția unui context permisiv ce demotivează și el învățarea atâta timp cât unii studenți obțin notele corect și alții nu, determină lipsa relevanței rezultatelor/notelor bune pe piața muncii. Corectitudinea este apreciată din prisma recunoașterii și relevanței angajatorilor, care datorită contextului permisiv nu pot discerne între felul în care au fost obținute notele și atunci acestea nu mai reprezintă ancoră de apreciere a posibilor candidați. Pentru a doua cauză ce generează fraudă intelectuală, singura sancțiune percepută de către studenți constă în eliminarea din examen datorită acordării unei note care nu permite promovarea examenului. Aceasta nu este percepută ca fiind severă deoarece examenul poate fi repetat de mai multe ori conform procedurilor de reexaminare.

Amplarea fenomenului, repetarea comportamentelor de fraudă, deconspirarea sau nedeconspirarea fraudei și semnificația deconspiratorului pentru cel care a comis fapte amendabile ce intră în sfera fraudei intelectuale își pun amprenta asupra internalizării diferite a emoțiilor. Cum, cât și în ce fel voi cerceta prin intermediul celei de-a doua cercetări care permite o analiză aprofundată a fenomenului.

CAPITOLUL IV.

Emoțiile morale în contextul crizei din România.

Jena, rușinea și vinovăția: cercetare de teren în colectivitățile studențești din universitatea „Transilvania” din Brașov – cercetare cantitativă

4.1. Demersul cercetării cantitative

După ce am analizat datele din cercetarea calitativă și am întocmit schema cauzală a fenomenului cercetat a fost firesc să apară noi întrebări. Întrebările care mi-au stârnit curiozitatea euristică au fost: În ce măsură efectele cauzate de criză, adică motivele pentru care studenții au afirmat că recurg la fraudă perpetuează fenomenul? De cine depinde și cum este influențată fraudă? Ce implicații au aceste efecte la rândul lor sau altfel spus ce corelație există între ele? Ce rezultate specifice produc acțiunile? Care este cauzalitatea? Cum influențează fraudă emoțiile morale? Există factori care le influențează? Cum se asociază între ei? Cum se explică? Ce se poate face pentru stoparea fraudei și creșterea internalizării emoțiilor morale?” Cum arată profilul persoanei care are o predispoziție ridicată spre fraudă?

4.2. Tema cercetării cantitative

Tema lucrării abordează emoțiile morale în contextul crizei economice din România.

4.3. Scopul cercetării cantitative

Scopul cercetării: Analiza cauzelor care influențează emoțiile morale în contextul crizei economice din România.

4.4. Obiectivele cercetării cantitative

Obiectiv general: Analiza cauzelor care determină fraudă intelectuală în contextul crizei economice din România și influențele acesteia asupra emoțiilor morale de jenă, rușine și vinovăție.

Obiective particulare:

- O1. Aprecierea măsurii în care *factorii interni și externi* determină fraudă intelectuală.
- O2. Analiza implicațiilor valorizării asupra fraudei intelectuale.
- O3. Analiza influențelor contextului social asupra emoțiilor morale.
- O4. Descrierea legăturilor dintre nivelul de trai al studenților și internalizarea emoțiilor morale în situație de fraudă.
- O5. Analiza influențelor nivelului de trai asupra fraudei intelectuale.
- O6. Analiza influenței admiterii pe bază de concurs de dosare asupra fraudei intelectuale.
- O7. Analiza influenței admiterii pe bază de concurs de dosar asupra stabilirii obiectivelor studenților.
- O8. Identificarea raportării la sarcină în funcție de valorizarea rezultatelor de către angajatori.
- O9. Analiza percepției studenților asupra emoțiilor morale în funcție de existența unui job.
- O10. Elaborarea profilului studentului care a comis acte de fraudă intelectuală frecvent – model de regresie logistică.

4.5. Încadrarea teoretică

Întrucât am constatat că fraudă este un efect al lipsei motivației și este datorată inechității am ales ca suport teoretic două teorii de proces despre motivație: teoria echității elaborată de Stacy J. Adams (1963) și teoria stabilirii obiectivelor a lui Edwin Locke (2000). Decizia de a pleca de la o abordare teoretică mixtă se bazează pe faptul că teoriile motivației nu sunt contradictorii, ci complementare (Latham, 2007; Anderson, 2007, Northcraft, 1983) pentru că fiecare se concentrează pe aspecte diferite ale proceselor motivaționale. Complementaritatea teoriilor este susținută

și de Northcraft care consideră că „poate nu este nevoie de integrarea sub auspiciile unei singure teorii, ci de simpla agregare sub acoperișul unui singur cadru de referință” (Northcraft, 1983, p.23).

Teoria echității elaborată de J. Stacy Adams (1963)

Comportamentele actorilor sociali sunt influențate de evaluările pe care oamenii le fac asupra rezultatelor muncii lor. O recompensare echitabilă va genera satisfacția individului care se va raporta pozitiv față de sarcină, în comparație cu perceperea stării de inechitate care determină demotivarea și scade implicarea indivizilor în raport cu sarcina. Una din teoriile relevante asupra motivației este teoria echității.

Stacy J. Adams (1963) include teoria echității în cadrul teoriilor motivaționale de proces, tratând echitatea din perspectiva a doi factori: motivația și satisfacția, raportându-le la percepțiile pe care le au oamenii despre modul cum sunt tratați în comparație cu alții. A fi tratat echitabil înseamnă a fi tratat corect și imparțial în comparație cu un alt grup de oameni (un grup de referință) sau o persoana relevantă. Echitatea presupune sentimente și percepții și este întotdeauna un proces comparativ. Echitatea este abordată din perspectiva percepției care trebuie să conducă la echilibrarea balanței în percepția individului referitor la contribuții (*inputs*) și rezultate (*outcomes*). Acestea sunt privite și raportate prin capacitatea lui ca Persoană (*Person*) care îi permite să se compare cu un alt grup de oameni, un grup de referință pentru individ – Altul (*Other*). Când talerele balanței sunt egale referitor la contribuții/intrări și beneficii/ieșiri, individul nu ar trebui să resimtă stări negative, datorate sentimentelor de inechitate. Am observat la Stacy J. Adams o strânsă legătură cu teoria disonanței cognitive a lui Leon Festinger (1957) pe care o tratează în “A Theory of Cognitive Dissonance”. Atunci când se referă la contribuții și la rezultate Stacy J. Adams ia în calcul patru caracteristici ale acestora: recunoașterea, relevanța, aditivitatea și interșanjabilitatea.

Autorul identifică existența unor factori care pot produce disonanță între modul de gândire al individului și faptele sale. De exemplu studenții vin să învețe și să aprofundeze cunoștințe, dar cu toate acestea, indiferent de atitudinea permisivă sau constrângătoare unii recurg la mijloace de fraudă și alții nu. Ca atare cei ce recurg la fraudă nu își ating scopul adecvat

rolului dobândit (de student) a cărei sarcină este de a învăța și acumula cunoștințele necesare incluziunii pe piața muncii. Leon Festinger argumentează că, în căutarea echilibrului și armoniei, există un drum către consonanța între cogniții. Reducerea disonanței poate avea loc fie printr-o schimbare în comportamentul persoanei, fie prin una atitudinală (Marshall, 2003, p. 180). Conform teoriei echității, discrepanța dintre cunoștințele însușite de studenți (inputuri) și nota pe care aceștia ar primi-o ca și recompensă (outcomes) determină inechitatea. Postulatele propuse de Stacy J. Adams pentru teoria disonanței cognitive afirmă că (Levine (ed.), 1976, p. 283, apud Adams, 1963):

1. Apariția inechității creează o tensiune, care este proporțională ca și intensitate cu valoarea inechității.
2. Apariția tensiunii orientează comportamentul către reducerea ei, iar puterea impulsului crește proporțional cu tensiunea generată.

Teoriei echității afirmă că motivația crește dacă oamenii percep echitatea repartiției ca fiind corectă, nepărtinitoare, și scade dacă nu sunt recompensați în conformitate cu așteptările. Motivația este analizată în lucrare ca factor determinant în recurgerea la fraudă și în diluarea emoțiilor morale care sunt văzute ca valori dominante pentru un caracter dezirabil la nivel social, caracter ce se dorește a fi învățat, reprodus, perpetuat. Din perspectiva teoriei echității trebuie privită și cultura organizațională a instituției/corporației, ca unitate socială care, pe lângă procesul ce duce la însușirea cunoștințelor teoretice și a deprinderilor practice ale domeniului trebuie să aibe și un rol de educare și formare la nivelul civic al individului.

Corectitudinea, meritocrația trebuie să fie vectorii gândirii, deoarece „justiția socială va determina la nivelul indivizilor o interacțiune bazată pe respect, iar in justiția va determina acțiuni care să reducă tensiunea, pentru a restabili echitatea (Atudorei, 2015, p. 159). Lipsa echității va determina apariția strategiilor de reducere a inechității în relația angajat-angajator dintre care Carmen Buzea amintește: „solicitarea unei măriti de salariu ori a unei re-evaluări a pachetului de recompense”, „părăsirea organizației”, „distorsiunea cognitivă a relevanței rezultatelor, în special a statutului ocupațional de persoană angajată, statut a cărei relevanță este maximizată” (Buzea, 2015, pp. 140-141). Inechitatea determină emoția

de frustrare, iar reacția firească a individului este să acționeze înspre reducerea acesteia, căci în cazul în care nu ia atitudine ar trebui să resimtă emoții morale sau alte emoții negative, căci „echitatea este principiul care intervine în aprecierea justiției sau in justiției sociale” (Atudorei, 2015, p.159). Această teorie a echității poate fi asimilată și în clasa teoriilor dreptății sociale care au ca deziderat „problema distribuirii juste a avantajelor ce rezultă din cooperarea socială” (Rățulea, 2015, p. 53).

În formularea definiției nominale se apreciază percepția inechității condițiilor de admitere în cazul studenților care au intrat la specializarea pe care o studiază datorită faptului că acolo le-a permis nota luată la bacalaureat, notă luată în calcul la admiterea pe bază de dosar. Un rol important în formularea definiției nominale îl are și contextul permisiv care încurajază fraudă intelectuală și determină lipsa relevanței notelor pentru angajatori. Lipsa valorizării notelor este percepută ca fiind inechitabilă prin raportarea contribuțiilor la rezultate. Aditivitatea ar fi rezultatul unui plus de valorizare a contribuțiilor și rezultatelor studenților în urma acumulării competențelor practice, adică a existenței unei practici bazate pe eficiență și eficacitate. Caracteristica numită de Stacy J. Adams (1963) interșanjabilitate atât pentru inputuri/contribuții cât și pentru outputuri/rezultate este dată de capacitatea celorlalte trei caracteristici (recunoaștere, relevanță, aditivitate) de a schimba raportul percepție fiecărei caracteristici în cadrul aprecierii valorii studentului la absolvire. Aceste trei caracteristici ale contribuțiilor și rezultatelor, conform teoriei echității, determină valorizarea notelor mari/rezultatelor de către angajatorii, care în accepțiunea studenților ar face o diferențiere între cei bine pregătiți și cei slabi pregătiți, diferențiere ce le-ar oferi astfel o șansă mai mare la angajare și ar restabili echitatea.

Definiția nominală plecând de la teoria echității este:

Motivația în cazul cercetării mele este reprezentată de echitatea rezultatelor studenților, echitate reflectată de valorizarea rezultatelor bune sau altfel spus a notelor mari de către angajatori.

Teoria stabilirii obiectivelor a lui Edwin Lock

Teoria stabilirii obiectivelor a lui Edwin Lock s-a bazat pe studiile pe care acesta le-a început încă din 1964, pe care ulterior împreună cu Gary P. Latham începe să le dezvolte pentru ca în 1990 aceștia să publice

lucrarea „A theory of goal setting and task performance”. Citându-l pe Kurt Lewin (1935), Karnoil și Ross (1996, p.595) menționau că „goal” se traduce nu prin scop, ci prin obiective privindu-le ca „reprezentare cognitivă sau stare pe care oameii doresc să o obțină” (Buzea, 2010, p. 101-102). Asemeni „profețiilor de autorealizare” obiectivele sunt percepute ca vectori care orientează comportamentul spre un scop prestabilit conștient. Conform teoriei lui Edwin Lock, deși studenții au fost admiși la specializarea la care s-au înscris în urma unei evaluări identice (media de la bacalaureat și o notă de la o materie reprezentativă pentru specializarea pentru care au optat) deși dețin aproximativ aceleași cunoștințe, obțin rezultate diferite căci,

„obiectivele specifice și dificile conduc către o performanță mai ridicată decât obiectivele care pornesc de la premisa „voi face ce/cât voi putea” sau obiectivele nespecifice, iar efectul obiectivelor este moderat de feedback și atașament față de obiective” (Lock, 2000, p.415).

Dacă motivația este clară resursele sunt canalizate către obiective. Rezultatele diferite în cazul de față fac referire atât la note cât și la obiectivele pe care și-au propus să le atingă pentru a-și atinge scopul. Se poate observa la Edwin Lock, că obiectivele sunt primele care trebuiesc atinse pentru ca scopul să poată fi atins. Un alt argument pentru folosirea acestei teorii se bazează pe declarațiile unor respondente din cadrul unui focus grup din cercetarea calitativă care afirmau: „bănuiesc că e mai important să ai o facultate terminată și abia apoi te gândești să vezi ce vrei să faci”.

Definiția nominală care poate fi formulată plecând de la teoria lui Edwin Lock se referă la formularea obiectivelor.

Obiectivele specifice sunt rezultatul deciziei studenților de a se înscrie la facultate și a-și propune să fie printre primii pentru a deveni buni specialiști în domeniul profesional chiar dacă la sfârșitul studiilor nimeni nu le garantează un loc de muncă în domeniu. Obiectivele specifice vor descuraja fraudă intelectuală și vor canaliza resursele studenților înspre obținerea notelor mari.

Obiectivele nespecifice sunt rezultatul deciziei studenților de a se înscrie la facultate și a-și propune să termine facultatea indiferent de note/rezultate în speranța că diploma obținută îi va ajuta în viitor prin

diferențierea față de cei care au absolvit doar liceul, în lipsa garanțiilor unui loc de muncă. Aceste obiective vor încuraja studenții să adopte comportamente de fraudă deoarece studenții sunt interesați doar de obținerea unei diplome, ci nu a cunoștințelor și competențelor profesionale.

Pentru conceptul „emoții morale” în lipsa unei teorii specifice care să-mi permită identificarea dimensiunilor și indicatorilor am recurs la informațiile pe care le-am prezentat în primul capitol al lucrării, referitoare la clasificarea emoțiilor. Întrucât emoțiile superioare au ca suport valorile, convingerile, interesele și apar ca urmare a acordării unor semnificații valorice unor evenimente, propriilor activități, unor întâmplări la care subiectul asistă, emoțiile superioare se împart în emoții: morale, estetice, intelectuale. Prin urmare emoțiile de jenă, rușine și vinovăție sunt emoții morale. Clasificarea este datorată specificului cognitiv al emoțiilor morale ce presupun evaluarea situației în funcție de regulile sociale prestabilite, de încadrarea faptelor în funcție de principiul moralității, bineînțeles prestabilită cultural. Prin urmare conceptul „emoții morale” poate fi măsurat plecând de la dimensiunile jenă, rușine, vinovăție, ținându-se cont de absența sau prezența „celuilalt semnificativ”.

4.6. Conceptualizarea

Operaționalizarea conceptelor reprezintă etapa care precede cercetarea sociologică empirică. Când se discută despre conceptualizare ne referim frecvent la operaționalizare deoarece „aceste două aspecte sunt în strânsă legătură [...] conceptualizarea este rafinarea și specificarea conceptelor abstracte, iar operaționalizarea este dezvoltarea unor proceduri (operațiuni) de cercetare specifice care vor rezulta în observații empirice reprezentând acele concepte în lumea reală” (Babbie, 2010, p.195).

Definiția operațională a urmărit stabilirea dimensiunilor, indicatorilor și a indicilor pentru conceptele *motivație* și *emoții morale*. Un rol important l-a avut și schema de exemplificare a mecanismului fraudei și factorii care influențează emoțiile morale, factori identificați după prelucrarea datelor din cercetarea calitativă. Acești factori mi-au lărgit orizontul de cunoaștere și mi-au facilitat alegerea teoriilor care au stat la baza operaționalizării conceptului de motivație.

Tabelul 4. Operaționalizarea conceptului de motivație

M O T I V A Ț I E	E C H I T A Ț E	Contribuții	Timbului dedicat sarcinilor de student
			Grad de pregătire pentru examene
			Resurse financiare alocate
			Ocuparea unui loc cu taxă
		Recompense	Evaluare corectă a cunoștințelor și competențelor prin notele obținute
			Competențe practice acumulate în facultate
			Valorizarea notelor studenților de către angajatori
			Ocuparea unui loc fără faxă
	Cadru de referință	Comportamentul celorlalți	Percepția șanselor de angajare a absolvenților cu note mari
	O B I E C Ț I V E	Specializare aleasă în funcție de dorință	A intrat la facultatea la care i-au permis notele pe baza concursului de dosar
		Obiective specifice (clare, axate pe rezultate)	Dorința de a face o facultate și a fi printre primii pentru a deveni un bun specialist și a profesa în domeniu în lipsa garanțiilor locului de muncă
		Specializare aleasă în funcție de oportunitatea admiterii	A intrat la facultatea la care i-au permis notele pe baza concursului de dosar
		Obiective nespecifice (vagi, neprovocatoare)	Dorința de a termina o facultate indiferent de notele obținute în speranța că diploma obținută îi va ajuta în viitor, în lipsa garanțiilor de a profesa în domeniu

Tabelul 5. Operaționalizarea conceptului emoții morale

E M O Ț I M O R A L E	J E N Ă	Când fraudă rămâne nedeconspirată	Măsura în care resimte jenă
		Când fraudă este deconspirată de colegi	Măsura în care resimte jenă
		Când fraudă este deconspirată de profesori	Măsura în care resimte jenă
		Când este singurul care fraudează	Măsura în care resimte jenă
		Când și ceilalți comit acte de fraudă	Măsura în care resimte jenă
		Repetarea comportamentului	Măsura în care resimte jenă
		Existența unui loc de muncă	Măsura în care resimte jenă
		Lipsa regulilor clare și severe	Măsura în care resimte jenă
		Obiectivele propuse	Măsura în care resimte jenă
		Valorizarea rezultatelor	Măsura în care resimte jenă
	R U Ș I N E	Când fraudă rămâne nedeconspirată	Măsura în care resimte rușine
		Când fraudă este deconspirată de colegi	Măsura în care resimte rușine
		Când fraudă este deconspirată de profesori	Măsura în care resimte rușine
		Când este singurul care fraudează	Măsura în care resimte rușine
		Când și ceilalți comit acte de fraudă	Măsura în care resimte rușine
		Repetarea comportamentului	Măsura în care resimte rușine
		Existența unui loc de muncă	Măsura în care resimte rușine
		Lipsa regulilor clare și severe	Măsura în care resimte rușine
		Obiectivele propuse	Măsura în care resimte rușine
		Valorizarea rezultatelor	Măsura în care resimte rușine
	V I N O V Ă Ț I E	Când fraudă rămâne nedeconspirată	Măsura în care resimte vinovăție
		Când fraudă este deconspirată de colegi	Măsura în care resimte vinovăție
		Când fraudă este deconspirată de profesori	Măsura în care resimte vinovăție
		Când este singurul care fraudează	Măsura în care resimte vinovăție
		Când și ceilalți comit acte de fraudă	Măsura în care resimte vinovăție
		Repetarea comportamentului	Măsura în care resimte vinovăție
		Existența unui loc de muncă	Măsura în care resimte vinovăție
		Lipsa regulilor clare și severe	Măsura în care resimte vinovăție
		Obiectivele propuse	Măsura în care resimte vinovăție
		Valorizarea rezultatelor	Măsura în care resimte vinovăție

Pentru operaționalizarea conceptului „emoții morale” am recurs la documentarea teoretică referitoare la clasificarea emoțiilor. Aceasta mi-a facilitat încadrarea emoțiilor de jenă, rușine și vinovăție în clasa emoțiilor morale. Un rol semnificativ în stabilirea indicatorilor l-a avut „teoria roșirii” emisă de Charles Darwin (1872/1967, pp. 191-193), care analizează contextul producerii emoțiilor, și anume prezența „celuilalt semnificativ”.

Cele două teorii (teoria echității și cea a stabilirii obiectivelor) au determinat operaționalizarea conceptului de motivație prin identificarea dimensiunilor și indicatorilor prezentați în tabelul de mai sus. Teoria motivației a lui Stacy J. Adams tratează conceptul de motivație plecând de la echitate, iar teoria lui Edwin Lock de la stabilirea obiectivelor. Deoarece teoria echității nu ține cont de importanța raportării individului la obiective am considerat necesar să folosesc și o teorie care tratează motivația din altă perspectivă, complementară. În tabelele 4 și 5 sunt operaționalizate conceptele amintite anterior.

4.7. Elaborarea ipotezelor

Numărul ipotezelor ce urmează să fie formulate este dat de numărul obiectivului pentru care este elaborată ipoteza.

Ipoteza 2.1. Dacă studenții apreciază că absolvenții cu note mari au șanse mai mari de angajare, atunci aceștia nu comit acte de fraudă intelectuală.

Ipoteza 2.2. Dacă în urma procedurii de admitere studentul este admis la specializarea la care i-a permis concursul de dosare atunci acesta este predispus să comită acte ce intră în sfera fraudei intelectuale.

Ipoteza 3.1. Contextul social influențează emoțiile morale.

Ipoteza 4.1. Dacă nivelul de trai este ridicat atunci emoțiile morale sunt mai diluate.

Ipoteza 5.1. Dacă nivelul de trai al studenților este ridicat atunci la aceștia frecvența actelor de fraudă intelectuală este mai mare.

Ipoteza 5.2. Nivelul de trai scăzut determină dorința studenților de a fi printre primii și a deveni buni specialiști în domeniul profesional în condițiile în care nimeni nu le garantează un loc de muncă.

Ipoteza 5.3. Studenții care au un nivel de trai ridicat nu învață suficient pentru a lua examenele cu note mari.

Ipoteza 5.4. Studenții care consideră că au un nivel de trai scăzut apreciază că învață suficient pentru a lua examenele cu note mari.

Ipoteza 5.5. Studenții care apreciază că au un nivel scăzut de trai au fost admiși la specializarea pe care și-au dorit-o.

Ipoteza 6.1. Dacă în urma procedurii de admitere studentul este admis la specializarea la care i-a permis concursul de dosare atunci studentul este predispus să comită acte ce intră în sfera fraudei intelectuale.

Ipoteza 7.1. Dacă un candidatul este admis la o specializarea la care îi permit notele atunci acesta își va propune să termine facultatea pentru ca diploma să-i ofere un avantaj pe piața muncii, nefiind însă interesat de rezultate/note mari.

Ipoteza 7.2. Dacă studenții/le când se înscriu la facultate își propun să fie printre primii și să devină buni specialiști în domeniul profesional, chiar dacă știu că la sfârșit nimeni nu le asigură un loc de muncă în domeniu, vor dedica mai mult timp pregătirii sarcinilor de student/ă.

Ipoteza 8.1. Dacă studenții apreciază că rezultatele/notele mari nu sunt apreciate de către angajatori atunci aceștia comit frecvent acte de fraudă intelectuală.

4.8. Stabilirea universului cercetării și a eșantionului

Universul cercetării asupra căruia vor fi generalizate rezultatele cercetării este format din studenții universității „Transilvania” din Brașov. Unitatea de analiză sau de cercetare este reprezentată de studenți, iar unitatea de eșantionare de facultatea din cadrul căreia vor fi selectați studenții.

4.9. Alegerea metodologiei de cercetare

Cercetarea este fundamentală după scop, explicativă după obiectivele stabilite, cantitativă după metodologie, de bază după criteriu compozit.

Cercetarea se realizează prin metoda anchetei sociologice, tehnica interviului. Instrumentul folosit va fi chestionarul structurat, iar procedeul de aplicare al acestuia în vederea culegerii datelor este cel al extemporalului.

4.10. Eșantionarea și stabilirea eșantionului

Deoarece doresc să extind rezultatele cercetării asupra universului cercetării investigate am ales eșantionarea probabilistă/aleatoare stratificată proporțional. Această metodă crește reprezentativitatea datorită scăderii erorii probabile de eșantionare întrucât studenții vor fi extrași din straturi omogene. Prin urmare omogenitatea este asigurată de stratificarea studenților pe facultăți, iar eterogenitatea va apărea între substraturi (între studenții de la facultățile selectate).

Cadrul de eșantionare care permite alegerea acestui tip de eșantionare este reprezentat de raportul Rectorului universității „Transilvania” din Brașov pentru anul de studiu 2013-2014 referitor la studenții și masteranzii înmatriculați. Din cadrul acestuia am extras datele necesar pentru ciclul licență pe fiecare facultate în parte ținând cont și de statutul studentului conferit de locul pe care a fost admis.

Pentru stabilirea volumului eșantionului se iau în calcul informațiile pe care le deținem. În lipsa informațiilor prealabile asupra dispersiei și mediei caracteristicii de eșantionare am decis să calculez volumul eșantionului în cazul procentelor, unde punctul de plecare este reprezentat de cunoașterea intervalului de încredere determinat pe baza procentelor. Determinarea intervalului în cazul de față se face plecând de la relația:

$$p \pm z \cdot \hat{\sigma}_p \quad \text{sau} \quad p \pm z \cdot \sqrt{\frac{p(100 - p)}{n}}.$$

Dacă vom nota eroarea $\pm$ față de p , cu E , atunci formula de calcul la care ajungem este:

$$n = \frac{z^2 \times p \times q}{E^2},$$

unde z^2 reprezintă pătratul distribuției z corespunzător nivelului de încredere și are valoarea 1,96; $P = 95\%$ și reprezintă probabilitatea de garantare a

rezultatelor; E^2 = eroarea maximă admisă pe care am luat-o în considerare a fost de $\pm 5\%$; valoarea maximă a abaterii standard ce se înregistrează când numărul răspunsurilor favorabile este egală cu al celor nefavorabile, deci $p = 50\%$. Întrucât populația de bază este omogenă (și datorită eșantionării stratificate) am considerat că pot reduce volumul eșantionului prin alegerea erorii maxime admise de $\pm 5\%$.

Dacă se ia în calcul o eroare maximă admisă de $\pm 5\%$ pentru nivelul de încredere de 95% , care conform tabelului distribuției z este egal cu $1,96$ (nu am luat în calcul coeficientul de încredere t^2 deoarece volumul eșantionului este mai mare de 30), volumul eșantionului va fi: $(1,96)^2 \times 50 \times 50 / 5^2 = 384,16 = 384$ (Coman, 2011, p.88).

După ce am stabilit volumul eșantionului am calculat procentul pe fiecare strat/facultate în parte ținând cont de locul bugetat sau nebugetat ocupat. Volumul fiecărui subeșantion a fost calculat prin ponderarea în funcție de volumul total al eșantionului cu ajutorul programului EXCELL în funcție de numărul studenților bugetați și nebugetați pe fiecare facultate. Unul din dezavantajele acestei metode de eșantionare constă în îngreunarea procesului de culegere a datelor și a timpului dedicat perioadei de culegere a datelor în teren. Din aceste considerente și în lipsa resurselor financiare care să permită recompensarea resurselor umane utile în culegerea datelor am decis să se renunțe la stratificarea după locul bugetat. Mai mult am luat în calcul și rata de retragere a studenților de pe locurile cu taxă (abandonul) și faptul că studenții pot trece de la un an la altul de pe un loc bugetat pe un loc nebugetat și invers. Alegerea subiecților s-a făcut prin stabilirea unui criteriu arbitrar, ziua examenului.

4.11. Elaborarea și pretestarea instrumentelor de cercetare

Am întocmit un chestionar structurat care conține întrebări precodificate. Am folosit întrebări dihotomice, trihotomice, cu o singură variantă de răspuns. În funcție de calitatea în care au fost asociate numerele răspunsurilor de la întrebări, am folosit variabile măsurate la nivelurile: nominal, ordinal, interval. Structura chestionarului este prezentată în anexa numărul 5.

4.12. Organizarea cercetării

Pretestarea instrumentului s-a făcut pe un eșantion de disponibilitate/ de voluntari însumând 20 de respondenți de la facultăți diferite în funcție de profil (tehnico-ingineresc, vocațional, socio-uman) în data de 19 iunie, zi în care a fost și definitivat chestionarul. Chestionarul a fost autocompletat de respondenți la sfârșitul examenului în perioada 20-27 iulie. Simultan am întocmit „capul de tabel” și am introdus datele în SPSS, program folosit pentru analiza datelor cantitative. Ulterior am trecut la operarea datelor, începând cu operațiunea de „curățare” a bazei de date.

4.13. Analiza și interpretarea datelor

Cercetarea s-a efectuat pe un eșantion de 384 respondenți. Media de vârstă a respondenților este egală cu 21.66, iar valoarea modală a vârstei este 22. Dintre aceștia 51,6% au fost studenți și 48,4% studenți; 33,6% au în prezent un loc de muncă cu normă întreagă sau parțială de lucru și 66,4% nu au; 61,2% au avut un loc de muncă cu normă întreagă sau parțială de lucru și 38,8% nu; 74,2% au fost admiși pe un loc bugetat și 25,8% pe un loc nebugetat; 71,9% ocupă în prezent un loc bugetat și 28,1% un loc nebugetat; 33,3% consideră că studenții care au terminat cu note mari/rezultate bune au șanse mai mari decât cei care au terminat cu note mici/rezultate slabe la angajare și 66,7% nu; 60,4% și-au stabilit să devină buni specialiști în domeniul profesional și 39,6% să obțină o diplomă indiferent de rezultate în speranța că îi va ajuta la angajare prin determinarea unei diferențe între ei și cei care au terminat doar liceul; 90,1% au copiat cel puțin o dată în liceu și 8,9% nu au copiat deloc; 82,3% au copiat cel puțin o dată în facultate și 17,7% nu au copiat deloc; 14,8% consideră că la nivel universitar există un sistem de sancțiuni clare și severe împotriva actelor de fraudă și 85,2% nu; 54,9% au intrat la specializarea pe care și-au dorit-o și 45,1% au intrat la specializarea la care le-a permis notele de la bacalaureat; 59,4% învață suficient pentru a lua examenul cu note mari și 40,6% nu; 54,4% apreciază că nivelul lor de trai este scăzut (variabila ordinală a fost recodată și transformată în

variabilă măsurată la nivel nominal pentru a putea clasifica venitul în funcție de posibilitate sau imposibilitatea achitării taxei în caz că ar fi nevoie – prin nivel de trai scăzut se face referire la faptul că studenții nu și-ar permite să plătească taxa de studiu dacă ar fi nevoie) și 45,6 ridicat (au posibilitatea să-și plătească taxa dacă ar fi nevoie); 53,4% din studenți sunt încadrați la o specializare a profilului tehnic-ingineresc, 32,8% socio-uman și 13,8% vocațional conform clasificării prezentate în tabelul din anexa numărul 1.

Obiectivul 1 – Cunoașterea aprecierii măsurii în care factorii interni și externi determină fraudă intelectuală

După ce am identificat motivele din cauza cărora studenții apreciază că se comit actele de fraudă am dorit să văd în ce măsură se apreciază că determină fraudă fiecare item. Făcând o analiză a motivelor am constatat că există motive interne (ce țin de student) și motive externe (ce nu țin de student și care nu pot fi controlate de către acesta). Pentru o evidențiere mai ușoară a rezultatelor am recodat răspunsurile variabilei. Răspunsurile „În foarte mică măsură”, „În mică măsură” au fost înlocuite cu „Măsură scăzută”, răspunsul „Într-o măsură medie” a rămas la fel, iar răspunsurile „În mare măsură”, „În foarte mare măsură” au fost înlocuite cu „Măsură ridicată”. Prin urmare procente în funcție de care s-a realizat clasificarea motivelor reprezintă categoriile „În mare măsură”, „În foarte mare măsură”.

Clasificarea factorilor interni în funcție de măsura în care este determinată fraudă clasează motivele începând de la motivul cu cel mai mare procent înspre motivul cu cel mai mic procent în următoarea ordine: 1. Comoditatea/Lenea de a învăța (71,9%), 2. Dorința de a avea studii universitare considerând că o diplomă îi va prinde bine oricui indiferent de rezultatele obținute (54,4%), 3. Existența unui job / angajarea pentru a putea fi independent (53,9%), 4. Frica că nu sunt pregătit/ă suficient pentru un examen/ proiect (1%), 5. Implicarea în activități colaterale /angajarea pentru a putea termina facultatea (47,1 %), 6. Aprecierea că nu știu să învețe eficient pentru examene (46,9%), 7. Lipsa încrederii că va putea reproduce la examen ceea ce a învățat (43,8%), 8. Lipsa încrederii de sine în raport cu capacitățile celorlalți colegi (38,5 %), 9. Dorința de a învăța pentru a acumula cunoștințele teoretice și practice la un nivel ridicat necesare unor bune rezultate pe plan profesional (31 %), 10. Mobilizarea din timp a studenților pentru a lucra la proiecte și/sau a învăța eficient (25,3%).

Clasificarea factorilor externi în funcție de măsura în care este determinată fraudă clasează motivele începând de la motivul cu cel mai mare procent înspre motivul cu cel mai mic procent în următoarea ordine: 1. Accesul ușor la resurse electronice / accesibilitatea internetului (77,9 %), 2. Faptul că și alții copiază (64,6%), 3. Faptul că nu există o ofertă generoasă de locuri de muncă în domeniu după absolvire pentru studenții care au avut note mari (63,5%), 4. Calitatea practicii de pe parcursul facultății asigură competențele practice cerute de angajatori (56,8%), 5. Lipsa unor sancțiuni clare și severe (54,9%), 6. Salariile mici pe care absolvenții le au în raport cu contribuțiile/investițiile necesare absolvirii facultății (53,4%), Sistemul de învățământ axat pe cunoștințe teoretice (52,1%), 8. Lipsa timpului datorată orarului ineficient /existența „ferestrelor între cursuri /seminarii (45,8%), 9. Lipsa identificării potențialului studentului prin sistemul de admitere pe bază de dosar (35,4%), 10. Indulgența profesorilor (25,8 %). Pentru a urmări mai ușor clasificarea factorilor se poate consulta tabelul din anexa numărul 6 cu procentele obținute după recodarea variabilei.

Obiectivul 2 – Analiza implicațiilor valorizării asupra fraudei intelectuale

Tabelul de mai jos evidențiază aprecierea studenților referitor la cât de des comit ei acte de fraudă intelectuală față de colegii lor. Se observă că respondenții apreciază că în raport cu ceilalți ei comit acte de fraudă cu o frecvență mai redusă deoarece pentru variantele de răspuns „Deloc”, „Foarte rar”, „Rar” procentele înregistrează valori semnificativ mai scăzute. Pentru variantele de răspuns „Destul de des” și „Foarte des” valoarea procentelor este semnificativ mai ridicată în cazul producerii actelor de fraudă intelectuală de către colegi (de către ceilalți) în raport cu actele de fraudă intelectuală comise de către propria persoană.

Ipoteza 2.1. Dacă studenții apreciază că absolvenții care au terminat cu note mari au șanse mai mari de angajare, atunci aceștia nu comit acte de fraudă intelectuală. Pentru testarea ipotezei se aplică testul χ^2 (chi pătrat) între întrebările 2 și 23 din chestionarul din anexa 5.

H_0 presupune inexistența unei relații de asociere între aprecierea că studenții care au terminat cu note mari au șanse mai mari de angajare și predispoziția de fraudă scăzută.

H_1 presupune existența unei relații de asociere între aprecierea că studenții care au terminat cu note mari au șanse mai mari de angajare și predispoziția de fraudă scăzută.

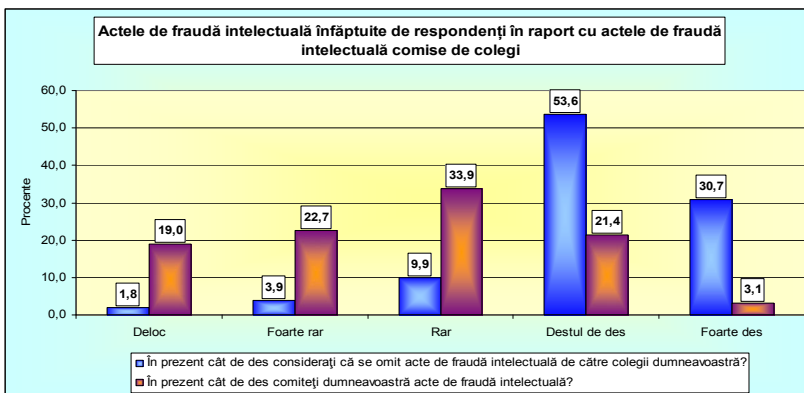


Figura 1. Acte de fraudă intelectuală înfăptuite de respondenți în raport cu actele de fraudă intelectuală comise de colegi

Conform prelucrărilor statistice din anexa 7 valoarea lui χ^2 calculat = 9,93 pentru 2 grade de libertate și un nivel de semnificație $p = 0,007$. Pentru 2 grade de libertate χ^2 critic = 5,99. Se observă că χ^2 calculat este mai mare decât χ^2 critic. Prin urmare se respinge ipoteza H_0 și se acceptă ipoteza H_1 .

În concluzie se poate afirma că la studenții care apreciază că cei care termină cu note mari au șanse mai mari de angajare predispoziția spre fraudă este scăzută.

Ipoteza 2.2. Dacă în urma procedurii de admitere studentul este admis la specializarea la care i-a permis concursul de dosare atunci studentul este predispus să comită acte ce intră în sfera fraudei intelectuale.

Pentru testarea ipotezei se aplică testul χ^2 (chi pătrat) între întrebările i22a și i24. Întrebarea 24 măsurată la nivel ordinal a fost recodată și transformată în variabila 24r1 măsurată la nivel nominal, cu variantele de răspuns frecvent, ocazional, deloc.

H_0 afirmă inexistența între intrarea la facultate și frecvența actelor de fraudă comise de respondenți.

H_1 afirmă existența între intrarea la facultate și frecvența actelor de fraudă comise de respondenți.

Conform prelucrărilor statistice din anexa 8 valoarea lui χ^2 calculat = 12,97 pentru două grade de libertate. Valoarea lui χ^2 critic = 5,99. Deoarece χ^2 calculat este mai mare decât χ^2 critic se respinge ipoteza de nul și se acceptă ipoteza alternativă H_1 .

Concluzie: Există asociere între intrarea la facultate și frecvența comiterii actelor de fraudă intelectuală de către respondenți. Pentru a se analiza această asociere am calculat valoarea reziduală standardizată și ajustată prezentată în anexa 8. După valorile acestora se observă că respondenții care au intrat unde le-au permis notele din liceu comit mai frecvent acte de fraudă decât cei care au intrat la facultate pe care și-au dorit-o (adj.std. = 3,5). Valoarea 1,6 ne indică că cei care au intrat unde și-au dorit comit ocazional acte de fraudă intelectuală, și valoarea de 1,8 că nu comit deloc acte ce se încadrează în conceptul de fraudă intelectuală. Deci alegerea vocațională scade frecvența fraudei intelectuale. Despre ei nu se poate spune că „Frecvent” comit acte de fraudă intelectuală (-3,5).

Obiectivul 3 – Analiza influențelor contextului social asupra emoțiilor morale

Ipoteza 3.1. Contextul social influențează emoțiile morale.

Am construit un indice de tip numărare (count) din întrebările 10 și 14 unde am numărat codul 1 pentru categoria DA. Apoi am construit indici de tip medie din indicatorii referitori la emoțiile de jenă, rușine și vinovăție pentru fiecare context în parte (când fraudă este nedeconspirată, când este deconspirată de colegi și când este deconspirată de profesori) pentru cei care au copiat în liceu și facultate pentru a le putea compara. Au fost selectați doar studenții la care s-a repetat fraudă cu selectarea cazurilor/select cases (cei care au 2 de da au fost luați în calculul indicelui). S-a folosit testul parametric „t” pentru eșantioane dependente (Paired sample t-test) prezentat în anexa 9.

Concluzii: La emoțiile nedeconspirate nu apar diferențe între emoțiile morale resimțite în prezent față de emoțiile resimțite în liceu.

La emoțiile deconspirate de colegi se observă o diminuare a intensității de la 2,9 la 2,7. Diferența dintre medii este semnificativă din punct de vedere statistic, ($p=0,001$).

În cazul în care fraudă intelectuală este deconspirată de profesori se observă o creștere a intensității de la 3,8 la 3,9. Diferența dintre medii este semnificativă din punct de vedere statistic, ($p=0,003$).

De ce? O posibilă explicație care ar putea fi testată e atitudinea diferită față de profesorul din liceu datorită statusului. O altă explicație ar fi că cu cât individul înaintea în vârstă cu atât internalizarea emoțiilor crește.

Prin urmare ipoteza nu se confirmă în cazul emoțiilor morale nedecunspirate, dar se confirmă în cazul emoțiilor deconspirate de colegi și de profesori.

În graficul de mai jos se pot vedea rezultatele internalizării emoțiilor în funcție de context.

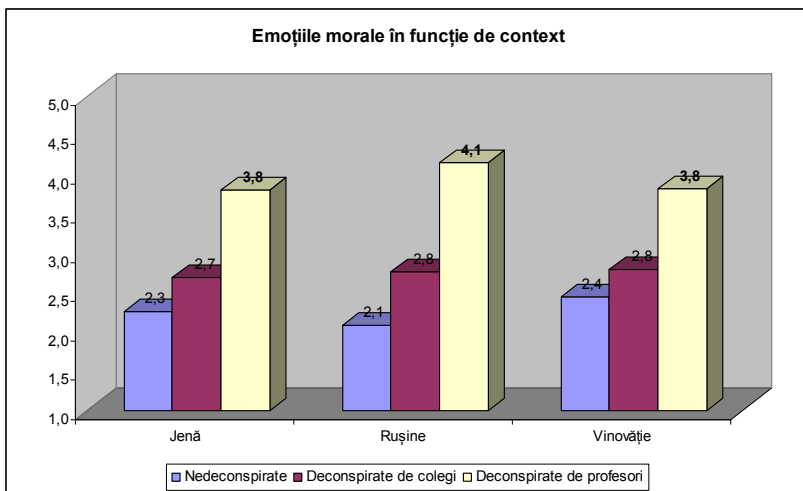


Figura 2. Exemplificarea emoțiilor morale când sunt sau nu deconspirate de ceilalți

Rezultatele înregistrate vin să confirme teoria rușinii conform căreia rușinea apare doar în contextul în care fapta este deconspirată datorită celui alt semnificativ. Rușinea, cea care apare în prezența altuia are cele mai scăzute valori. Prin urmare „teoria rușinii” a lui Darwin este confirmată. Se observă că valorile sunt mai ridicate când actele de fraudă

intelectuală sunt deconspirate. Mai mult pentru emoția morală de rușine apar diferențe în funcție de semnificația celui alt, motiv pentru care se poate afirma că rușinea este direct proporțională cu însemnătatea deconspiratorului pentru cel ce încalcă regulile. Dacă studentul „A” constată că și ceilalți copiază, atunci și un alt student „B” poate constata că există alți colegi care copiază. Când ceilalți nu copiază și studentul este singurul care copiază emoția de vină este cea mai puternic interiorizată în comparație cu cea de jenă care o urmează, și cu cea de rușine care înregistrează cea mai mică frecvență.

Diferențe semnificative se observă și în cazul în care studentul comite acte ce intră în sfera fraudei intelectuale comparativ cu situația în care și ceilalți comit acte de fraudă intelectuală.

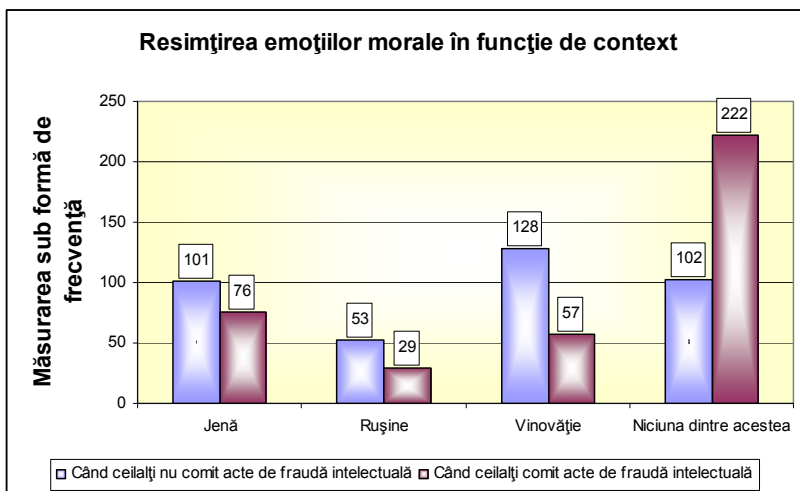


Figura 3. Prezența emoțiilor morale
când ceilalți comit sau nu acte de fraudă intelectuală

Din graficul de mai sus se observă că un număr de 222 de studenți nu ar resimți nicio emoție când și ceilalți comit acte de fraudă, și „doar” 102 studenți nu ar resimți nicio emoție când ceilalți nu comit acte de fraudă. Atât jena (101 cazuri) cât și rușinea (53 cazuri) și vinovăția (128 cazuri) înregistrează valori mai mari în contextul în care ceilalți nu copiază, comparativ cu 76 de cazuri pentru jenă, 29 de cazuri pentru rușine și 57

de cazuri pentru vinovăție când ceilalți comit acte de fraudă intelectuală. Se observă că raportarea la un context în care acțiunile de fraudă intelectuală se reproduc scade interiorizarea emoțiilor morale ceea ce confirmă „devianța tolerată” după cum aprecia Ștefan Boncu (2002).

Obiectivul 4 – Descrierea legăturilor dintre nivelul de trai al studenților și internalizarea emoțiilor morale în situație de fraudă

Ipoteza 4.1. Dacă nivelul de trai este ridicat atunci emoțiile morale sunt mai diluate.

H_0 presupune inexistența relației de asociere între nivelul ridicat de trai și diluarea emoțiilor morale.

H_1 presupune existența relației de asociere între nivelul ridicat de trai și diluarea emoțiilor morale.

Măsurarea conceptului de emoții morale a fost făcută prin construirea unui indice de tip medie alcătuit din indicatorii referitori la emoțiile de jenă, rușine și vinovăție pentru fiecare context în parte. Pentru verificarea ipotezei am folosit variabila ordinală corespunzătoare întrebării 33 din chestionarul din anexa 5 pe care am recodificat-o (codurile 3 și 4 semnifică nivelul ridicat de trai) în 33nom (33 nominal) și întrebările 15.1, 15.2, 15.3 referitoare la prezența celor trei emoții morale când faptele de fraudă intelectuală rămân nedeconspirate.

Pentru aceasta am recodat întrebarea care caracteriza cel mai bine nivelul de trai al studentului astfel: Variantele 1.Nu îmi ajung banii nici pentru strictul necesar și 2. Îmi ajung banii pentru strictul necesar, dar nu mi-aș permite să plătesc taxa la facultate dacă ar fi cazul, au fost compactate în codul 1 care aprecia venitul ca fiind scăzut, iar răspunsurile 3. Îmi ajung banii pentru strictul necesar și mi-aș permite să plătesc taxa la facultate dacă ar fi cazul și 4. Îmi ajung banii pentru a-mi achiziționa și bunuri mai scumpe cum ar fi un telefon, un laptop, un televizor, au fost compactate și recodificate cu codul 2 care desemna nivelul de trai ridicat. Unirea răspunsurilor s-a făcut între studenții care au apreciat că nu ar avea bani pentru a-și plăti taxa și cei care au afirmat că au bani pentru a o plăti.

Se folosește testului t (Independent Sample Test), în cazul căruia ipoteza H_0 afirmă că mediile celor două variabile (media de la cei cu venitul scăzut și de la cei cu venit ridicat) sunt egale. Prin urmare H_0

afirmă că nu există diferență semnificativă în funcție de venit. Valoarea lui p (sig.) este mai mic de 0,05. Pentru a vedea pe care p (sig.) îl luăm în considerare se face raportarea la testul F (Fisher) prezentat în tabelul din anexa 10. Pentru testul F (Fisher) ipoteza H_0 afirmă că varianțe sunt egale, adică varianța este egală între oamenii cu nivel diferit de trai. În acest caz p (Sig.), calculat de lângă testul Fisher are valoarea de 0,749, deci este mai mare de 0,05. Prin urmare se acceptă H_0 (care presupune că varianțele sunt egale) și se respinge H_1 care presupune că sunt diferite. Deoarece sunt egale ne uităm pe prima linie. Valoarea lui $t = -1,46$ (deci este negativ). Conform clopotului lui Gauss valoarea de -1,46 se încadrează între -1,96 și 1,96. Deci se acceptă H_0 care afirmă că mediile sunt egale.

Prin urmare ipoteza se respinge deoarece nu există diferență în funcție de nivelul venitului în resimțirea emoțiilor morale. Deci nu putem afirma că cei cu nivel de trai scăzut resimt emoții mai puternice sau mai slabe decât cei cu venit scăzut sau invers în funcție de context (când sunt nedeconspirate sau când sunt deconspirate de colegi sau de profesori).

Obiectivul 5 – Analiza influențelor nivelului de trai asupra fraudei intelectuale

Ipoteza 5.1. Dacă nivelul de trai al studenților este ridicat atunci la aceștia frecvența actelor de fraudă intelectuală este mai mare.

Pentru testarea ipotezei se aplică testul χ^2 (chi pătrat) între întrebările 33 (întrebare recodificată și măsurată la nivel nominal, redenumită 133nom) și 124 din chestionarul prezentat în anexa 5.

H_0 presupune inexistența unei relații de asociere între nivelul de trai scăzut al studenților și scăderea actelor de fraudă intelectuală.

H_1 presupune existența unei relații de asociere între nivelul de trai scăzut al studenților și scăderea actelor de fraudă intelectuală.

În urma prelucrărilor statistice evidențiate în tabelul din anexa 11 valoarea lui χ^2 calculat = 9,905 pentru 2 grade de libertate și un nivel de semnificație $p=0,07$. Valoarea lui χ^2 critic pentru 2 grade de libertate = 5,99. Se observă că χ^2 calculat este mai mare decât χ^2 critic. Prin urmare se respinge ipoteza H_0 și se acceptă ipoteza H_1 . Ipoteza se confirmă, deci se poate afirma că în cazul studenților care au un nivel de trai ridicat numărul actelor de fraudă intelectuală este mai mare.

Conform valorii de 3,1 a valorii reziduale standardizate și ajustate (adj.std.) se observă că în cazul studenților cu nivel ridicat de trai se comit frecvent acte de fraudă intelectuală. Comparativ cu aceștia cei cu nivel de trai scăzut comit acte de fraudă ocazional adj.std. = 1,8 sau deloc deoarece adj.std = 1,1.

Ipoteza 5.2. Nivelul de trai scăzut determină dorința studenților de a fi printre primii și a deveni buni specialiști în domeniul profesional în condițiile în care nimeni nu le garantează un loc de muncă. Pentru testarea ipotezei se aplică testul χ^2 (chi pătrat) între întrebările î33 măsurată la nivel nominal și î3 din chestionarul prezentat în anexa 5.

H_0 Nu există corelație între nivelul scăzut de trai și dorința studenților de a fi printre primii și a deveni buni specialiști în domeniul profesional în condițiile în care nimeni nu le garantează un loc de muncă.

H_1 există corelație între nivelul scăzut de trai și dorința studenților de a fi printre primii și a deveni buni specialiști în domeniul profesional în condițiile în care nimeni nu le garantează un loc de muncă.

Conform prelucrărilor statistice din anexa 12 valoarea lui χ^2 calculat = 2,62 pentru 1 grad de libertate și un nivel de semnificație p de 0,065. Valoarea lui χ^2 critic = 3,82 pentru 1 grad de libertate. Deci se acceptă ipoteza de nul H_0 care afirmă că nu există relație de asociere între variabile și se respinge ipoteza alternativă H_1 care afirmă existența relației de asociere între variabile. Ipoteza 5.2. nu se confirmă.

Ipoteza 5.3. Studenții care au un nivel de trai ridicat nu învață suficient pentru a lua examenele cu note mari.

Pentru testarea ipotezei se aplică testul χ^2 (chi pătrat) între întrebările î33 (măsurată la nivel nominal) și î22 (recodificată și măsurată la nivel nominal) din chestionarul prezentat în anexa 5.

H_0 afirmă inexistența asocierii între studenții care apreciază că au un nivel de trai ridicat și timpul dedicat de aceștia sarcinilor de student/ă.

H_1 afirmă existența asocierii între studenții care apreciază că au un nivel de trai ridicat și timpul dedicat de aceștia sarcinilor de student/ă.

Conform prelucrărilor statistice prezentate în anexa 13 valoarea lui χ^2 calculat = 13,32 pentru două grade de libertate. Valoarea lui χ^2 critic = 5,99 pentru două grade de libertate. Deoarece χ^2 calculat este mai mare decât χ^2 critic se respinge ipoteza de nul și se acceptă ipoteza alternativă H_1 . Ipoteza se confirmă și se poate afirma că există asociere între studenții care apreciază că au venitul de trai ridicat (deci își permit să suporte taxa de școlarizare și costurile adiacente) și timpul pe care îl dedică sarcinilor de student/ă. Mai mult, putem afirma că studenții care au nivelul de trai scăzut alocă mai mult timp sarcinilor de student/ă. O posibilă explicație ar fi că studenții care apreciază că au un nivel de trai scăzut doresc să devină valorizați pe piața muncii sau că doresc să își păstreze locul bugetat.

Pentru valoarea reziduală standardizată și ajustată egală cu 3,4 se observă că studenții cu nivel ridicat de trai acordă puțin timp în comparație cu cei cu nivel scăzut care acordă mult timp. Valoarea reziduală standardizată și ajustată este mai mare de 1,96 și conform „clopotului lui Gauss” se acceptă ipoteza H_1 care confirmă asocierea între nivelul ridicat de trai al studenților și timpul scăzut dedicat sarcinilor de student/ă.

Concluzie: Ipoteza se confirmă și putem spune că studenții care apreciază că au un nivel de trai ridicat dedică mai puțin timp sarcinilor de student/ă.

Ipoteza 5.4. Studenții care consideră că au un nivel de trai scăzut apreciază că învață suficient pentru a lua examenele cu note mari.

Pentru testarea ipotezei se aplică testul χ^2 (chi pătrat) între întrebările i33 măsurată la nivel nominal și i22b din chestionarul prezentat în anexa 5.

H_0 nu există asociere între nivelul de trai scăzut al studenților și faptul că aceștia apreciază că învață suficient pentru a lua examenele cu note mari.

H_1 există asociere între nivelul de trai scăzut al studenților și faptul că aceștia apreciază că învață suficient pentru a lua examenele cu note mari.

Conform prelucrărilor statistice prezentate în anexa 14 valoarea lui χ^2 calculat = 44,31 pentru un grad de libertate, iar χ^2 critic = 3,84. Deoarece χ^2 calculat este mai mare decât χ^2 critic se respinge ipoteza de nul și se acceptă ipoteza alternativă H_1 .

Concluzie: Ipoteza se confirmă și putem spune că studenții care consideră că au un nivel scăzut de trai apreciază că învață suficient pentru a lua examenul cu note mari.

Ipoteza 5.5. Studenții care apreciază că au un nivel scăzut de trai au fost admiși la specializarea pe care și-au dorit-o.

Pentru testarea ipotezei se aplică testul χ^2 (chi pătrat) între întrebările i33 măsurată la nivel nominal și i22a din chestionarul prezentat în anexa 5.

H_0 : Afirmă inexistența asocierii între nivelul de trai scăzut al studenților și faptul că aceștia au fost admiși la specializarea pe care și-au dorit-o.

H_1 : Afirmă existența asocierii între nivelul de trai scăzut al studenților și faptul că aceștia au fost admiși la specializarea pe care și-au dorit-o.

Conform prelucrărilor statistice prezentate în anexa 15 valoarea lui χ^2 calculat = 17,23 pentru un grad de libertate. Valoarea lui χ^2 critic = 3,84. Deoarece χ^2 calculat este mai mare decât χ^2 critic se respinge ipoteza de nul și se acceptă ipoteza alternativă H_1 .

Concluzie: Ipoteza se confirmă și putem spune că studenții care apreciază că au un nivel scăzut de trai au fost admiși la specializare pe care și-au dorit-o. După testarea celorlalte ipoteze în care s-a verificat faptul că studenții cu nivel scăzut de trai alocă mai mult timp sarcinilor de student/ă pentru a se pregăti mai bine și a obține rezultate mai bune, o posibilă explicație ar fi faptul că și în liceu aceștia s-au comportat la fel, au obținut note mari, iar acestea le-au asigurat posibilitatea de a intra unde își doresc.

Obiectivul 6 – Analiza influenței admiterii pe bază de concurs de dosare asupra fraudei intelectuale.

Ipoteza 6.1. Dacă în urma procedurii de admitere studentul este admis la specializarea la care i-a permis concursul de dosare atunci studentul este predispus să comită acte ce intră în sfera fraudei intelectuale.

Pentru testarea ipotezei se aplică testul χ^2 (chi pătrat) între întrebările i22a și i24 (i24 a fost transformată în i24r1 măsurată la nivel nominal) din chestionarul din anexa 5.

H_0 afirmă inexistența asocierii între intrarea la facultate și frecvența actelor de fraudă comise de respondenți.

H^1 afirmă existența asocierii între intrarea la facultate și frecvența actelor de fraudă comise de respondenți.

Conform prelucrărilor statistice prezentate în anexa 16 valoarea lui χ^2 calculat = 12,97 pentru două grade de libertate. Valoarea lui χ^2 critic = 5,99 pentru două grade de libertate. Deoarece χ^2 calculat este mai mare decât χ^2 critic se respinge ipoteza de nul și se acceptă ipoteza alternativă H_1 .

Concluzie: Ipoteza se confirmă și putem afirma că există asociere între intrarea la facultate și frecvența comiterii actelor de fraudă intelectuală de către respondenți. Pentru analiza acestei asocieri s-a calculat valoarea reziduală standardizată și ajustată. Conform valori acestuia se observă că respondenții care au intrat la specializarea la care le-a permis notele din liceu comit mai frecvent acte de fraudă decât cei care au intrat la specializarea pe care și-au dorit-o (adj.std. = 3,5). Valoarea 1,6 a valorii reziduale standardizate și ajustate (adj.std.) ne indică că cei care au intrat unde și-au dorit comit ocazional acte de fraudă intelectuală, și valoarea de 1,8 că nu comit deloc acte de fraudă intelectuală. Prin urmare, alegerea vocațională scade frecvența fraudei intelectuale. Despre cei care au intrat unde și-au dorit nu se poate spune că frecvent comit acte de fraudă intelectuală întrucât valoarea reziduală standardizată și ajustată este de -3,5.

Obiectivul 7 – Analiza influenței admiterii pe bază de concurs de dosare asupra stabilirii obiectivelor studenților.

Ipoteza 7.1. Dacă candidatul este admis la o specializarea la care îi permit notele atunci acesta își va propune să termine facultatea pentru ca diploma să-i ofere un avantaj pe piața muncii, nefiind însă interesat de rezultate/note mari.

Pentru testarea ipotezei se aplică testul χ^2 (chi pătrat) între întrebările 122a și 13 din chestionarul din anexa 5.

H_0 afirmă inexistența asocierii între procedura/concursul de admitere la specializarea la care a fost admis studentul și dorința acestuia de a termina facultatea în speranța că diploma va fi folositoare în viitor, indiferent de rezultate, atâta timp cât nimeni nu-i garantează un loc de muncă în domeniu la absolvire.

H_1 afirmă existența asocierii între procedura/concursul de admitere la specializarea la care a fost admis studentul și dorința acestuia de a termina facultatea în speranța că diploma va fi folositoare în viitor, indiferent de rezultate, atâta timp cât nimeni nu-i garantează un loc de muncă în domeniu la absolvire.

Conform prelucrărilor statistice prezentate în anexa 17 valoarea lui $\chi^2_{\text{calculat}} = 231,34$ pentru un grad de libertate. Valoarea lui $\chi^2_{\text{critic}} = 3,84$ pentru un grad de libertate. Deoarece χ^2_{calculat} este mai mare decât χ^2_{critic} se respinge ipoteza de nul și se acceptă ipoteza alternativă H_1 .

Interpretarea valorii 15,2 a adj.std. (valoarea reziduală standardizată și ajustată) ne arată și cum este asocierea între cele două variabile. Se observă că cei care au fost admiși la specializarea pe care și-au dorit-o își propun să fie printre primii și să devină buni specialiști în domeniu profesional chiar dacă după absolvire nimeni nu le garantează un loc de muncă în domeniu.

Concluzie: Ipoteza se confirmă și se poate afirma că în cazul candidaților admiși la o specializare la care le-a permis notele obiectivul este terminarea facultății pentru obținerea diplomei, nefiind importante rezultatele/notele mari.

Ipoteza 7.2. Dacă studenții când se înscriu la facultate își propun să fie printre primii și să devină buni specialiști în domeniul profesional, chiar dacă știu că la sfârșit nimeni nu le asigură un loc de muncă în domeniu, dedică mai mult timp sarcinilor de student.

Pentru testarea ipotezei se aplică testul χ^2 (chi pătrat) între întrebările î22rec și î3 din chestionarul din anexa 5.

H_0 : Afirmă inexistența asocierii între studenții/le care se înscriu la facultate propunându-și să fie printre primii și să devină buni specialiști în domeniul profesional, chiar dacă știu că la sfârșit nimeni nu le asigură un loc de muncă în domeniu și faptul că vor dedica mai mult timp sarcinilor de student/ă.

H_1 : Afirmă existența asocierii între studenții/le care se înscriu la facultate propunându-și să fie printre primii și să devină buni specialiști în domeniul profesional, chiar dacă știu că la sfârșit nimeni nu le asigură un loc de muncă în domeniu și faptul că vor dedica mai mult timp sarcinilor de student.

Conform prelucrărilor statistice prezentate în anexa 18 valoarea lui χ^2 calculat = 27,89 pentru două grade de libertate. Valoarea lui χ^2 critic = 5,99 pentru două grade de libertate. Deoarece χ^2 calculat este mai mare decât χ^2 critic se respinge ipoteza de nul și se acceptă ipoteza alternativă H_1 .

Valoarea reziduală standardizată și ajustată de 4,8 indică faptul că cei care doresc să obțină o diplomă indiferent de rezultate apreciază că dedică puțin timp sarcinilor de student. În comparație cu aceștia, conform valorii de 3,7 care este situată în afara intervalului $-1,96 + 1,96$ pe „clopotul lui Gauss, se poate observa că există asociere între cei ce doresc să devină buni specialiști în domeniul profesional și faptul că ei dedică mult timp sarcinilor de student/ă. Concluzie: Ipoteza testată se acceptă, deci se poate afirma că motivația intrinsecă care determină dorința studenților de a deveni buni specialiști canalizează resursele de timp înspre acumularea cunoștințelor din domeniul în care își doresc să profeseze.

Obiectivul 8 – Identificarea raportării la sarcină în funcție de valorizarea rezultatelor de către angajatori

Așa cum se poate observa în graficul de mai jos studenții apreciază că rezultatele nu mai sunt valorizate de către angajatori. Lipsa valorizării va genera demotivare, ca urmare a inechității dintre contribuții și rezultate.

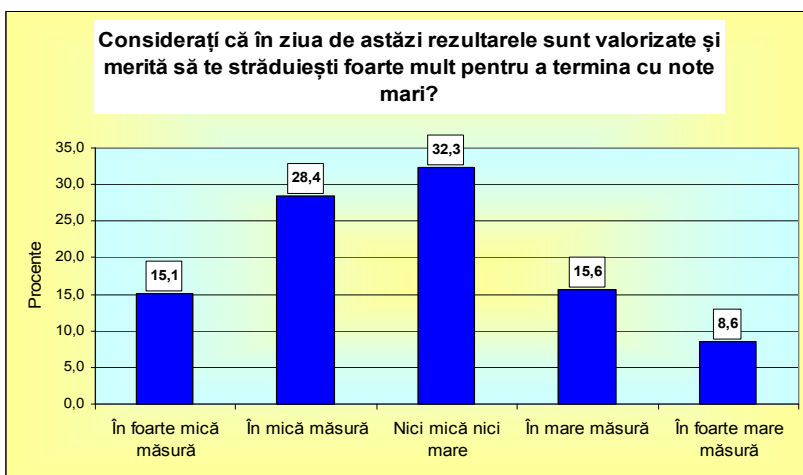


Figura 4. Aprecierea rezultatelor studenților în ziua de astăzi

Doar 8,6% dintre studenți apreciază că în ziua de astăzi rezultatele sunt valorizate de către angajatori „În foarte mare măsură” și 15,6% „În mare măsură”. Cel mai mare procent (32,3%) apreciază că angajatorii apreciază rezultatele într-o măsură „nici mică, nici mare”. Dacă am cumula procentele pentru variantele de răspuns „În foarte mică măsură” și „În mică măsură” (43,5%) am observa că procentul celor care consideră că rezultatele studenților nu mai sunt semnificative pentru angajatori este semnificativ mai mare decât al celor care apreciază că sunt importante (24,2%).

Relevanța, una din cele patru caracteristici ale contribuțiilor și rezultatelor scoate în evidență procentajele ridicate pentru răspunsurile care reflectă lipsa semnificației notelor mari pentru angajatori. Din totalul respondenților 31,5% apreciază că notele obținute în facultate contează „În foarte mică măsură”, 30,7% „În mică măsură”, 25,0% „Într-o măsură medie”.

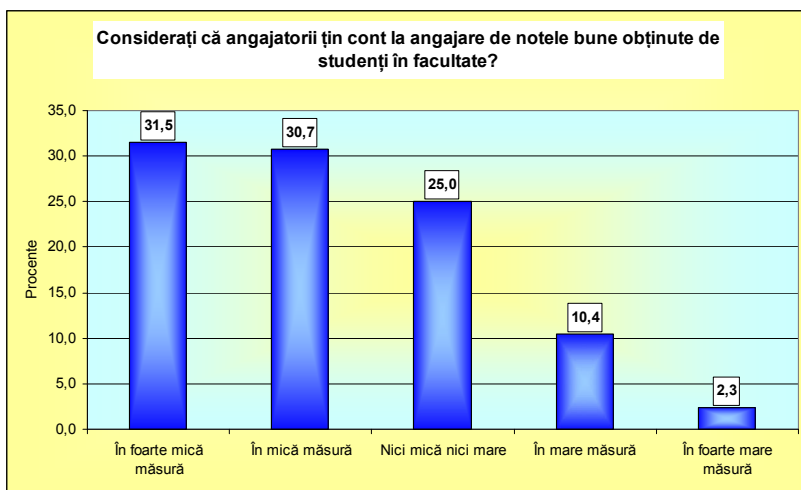


Figura 5. Aprecierea rezultatelor studenților de către angajatori pe piața locurilor de muncă

Un alt indicator al inechității este dat de recompensele salariale percepute și ele ca factor determinant al fraudei intelectuale. În tabelul de mai jos este evidențiată măsura în care salariile mici determină fraudă intelectuală.

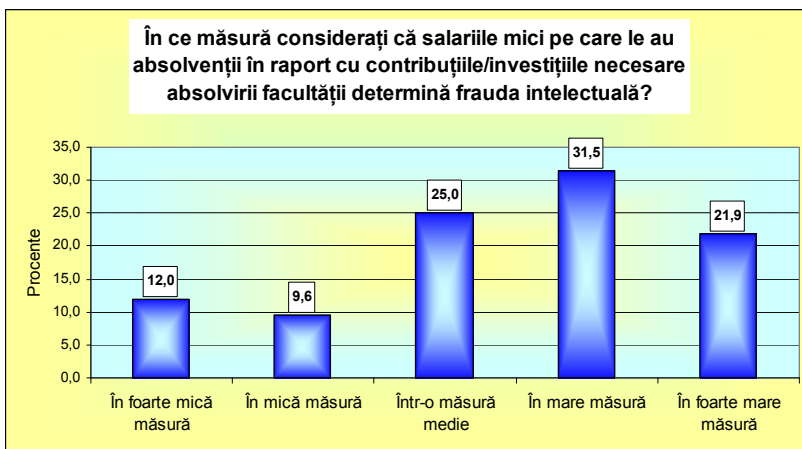


Figura 6. Evidențierea rolului recompenselor salariale mici asupra comportamentelor de fraudă intelectuală

Ipoteza 8.1. Dacă studenții apreciază că rezultatele/notele mari nu sunt apreciate de către angajatori atunci aceștia comit frecvent acte de fraudă intelectuală.

Pentru testarea ipotezei se aplică testul χ^2 (chi pătrat) între întrebările î24 măsurată la nivel nominal și î7.1 (întrebarea 7.1 a fost recodificată fiind cumulate variantele de răspuns „În foarte mică măsură” cu „În mică măsură” în varianta de răspuns „Dezacord” ce a primit codul 1; varianta „Nici mică, nici mare” a fost recodificată în „Nici acord, nici dezacord” și a primit codul 2, iar variantele „În mare măsură” și „În foarte mare măsură” au fost cumulate în răspunsul „Acord” ce a primit codul 3 în cadrul variabilei nominale î7.1rec) din chestionarul din anexa 5.

H_0 : Afirmă inexistența asocierii între studenții/le care comit acte de fraudă intelectuală frecvent și faptul că aceștia apreciază că rezultatele/notele mari nu sunt importante pentru angajatori.

H_1 : Afirmă existența asocierii între studenții/le care comit acte de fraudă intelectuală frecvent și faptul că aceștia apreciază că rezultatele/notele mari nu sunt importante pentru angajatori. Conform prelucrărilor statistice prezentate în anexa 19 valoarea lui χ^2 calculat = 14,59 pentru patru grade de libertate. Valoarea lui χ^2

critic = 9,49 pentru patru grade de libertate. Deoarece χ^2 calculat este mai mare decât χ^2 critic se respinge ipoteza de nul și se acceptă ipoteza alternativă H_1 .

Valoarea reziduală standardizată și ajustată 2,7 arată că există asociere între cei care apreciază că în ziua de astăzi rezultatele nu sunt valorizate de către angajatori și faptul că apreciază că frecvent comit acte de fraudă intelectuală. Comparativ cu aceștia se poate observa că cei care apreciază că rezultatele sunt valorizate (au răspuns „Da”) afirmă că nu copiază deloc conform valorii 2,2 sau ocazional conform valorii 1,7.

În concluzie ipoteza se confirmă și se poate afirma că lipsa aprecierii rezultatelor/notelor bune de către angajatori determină fraudă intelectuală în rândul studenților. Conform postulatului teoriei echității a lui Stacy J. Adams (1963) prezența inechității creează o tensiune proporțională ca și intensitate cu valoarea inechității, tensiune ce va orienta comportamentul înspre reducerea acesteia. Tensiunea datorată lipsei valorizării rezultatelor studenților de către angajatori orientează comportamentul înspre acțiuni de fraudă intelectuală. Prin urmare acțiunile de fraudă intelectuală au rolul de a reduce tensiunea creată de inechitatea percepută de studenți.

Obiectivul 9 – Analiza percepției studenților asupra emoțiilor morale în funcție de existența unui loc de muncă/job.

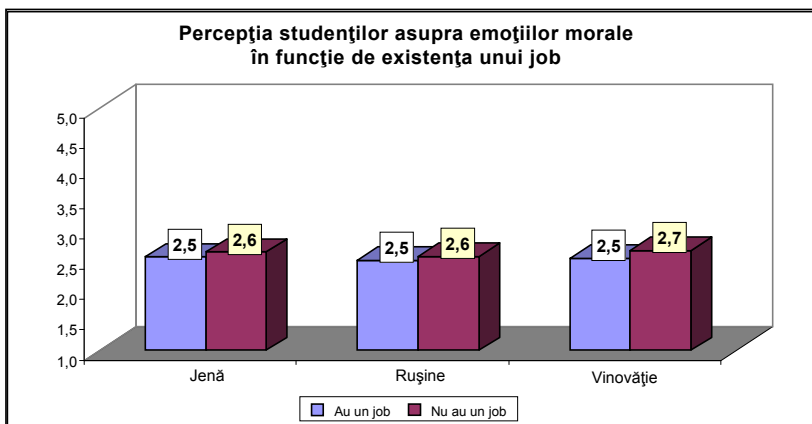


Figura 7. Evidențierea percepției emoțiilor morale în funcție de existența unui loc de muncă/job în opinia studenților

Pentru analiza acestui obiectiv am folosit testul „t” (Paired Sample t-test) pentru a compara emoțiile morale resimțite de studenții când comit acte de fraudă intelectuală în două situații diferite: când au un loc de muncă/job și când nu au. Așa cum se poate observa conform prelucrărilor statistice prezentate în anexa 20 studenții apreciază că existența unui job reprezintă un factor justificativ pentru cei care comit acte de fraudă intelectuală. Studenții consideră că cei care nu au un job ar trebui să aibă emoții de vinovăție mai puternice decât cei care au un job. (diferența dintre medii este semnificativă statistic, ($p=0,047$).

Obiectivul 10 – Profilul studentului care a comis acte de fraudă intelectuală frecvent – model de regresie logistică.

Am construit un model de regresie logistică (Coman, 2011, p.321), unde variabila dependentă a fost $\hat{i}24$ (1 – a comis fraudă intelectuală frecvent; 0 – nu a comis fraudă intelectuală sau a comis ocazional). În prima etapa am luat un set de 10 predictorii ($\hat{i}2$, $\hat{i}3$, $\hat{i}18rec$, $\hat{i}22rec$, $\hat{i}22a$, $\hat{i}24$, $\hat{i}25gen$, $\hat{i}27jobpr$, $\hat{i}30locpr$, $\hat{i}33nomin$) dar în modelul final au rămas doar 4 predictorii care s-au dovedit a fi influenți: $\hat{i}27jobpr$ (1 – au un job în prezent; 0 – nu au un job în prezent), $\hat{i}33nomin$ (1 – nivel de trai ridicat; 0 – nivel de trai scăzut), $\hat{i}2$ (1 – studenții care consideră că cei care au terminat cu note mari nu au șanse de angajare mai mari decât cei care au terminat cu rezultate slabe; 0 – cei care nu consideră acest lucru), $\hat{i}22\_a$ (1 – studenții care au intrat la facultatea pe care nu și-au dorit-o; 0 – studenții care au intrat la facultatea pe care și-au dorit-o). Modelul de regresie logistică este prezentat în anexa numărul 21.

Interpretare:

1. Indicatorul Nagelkerke – R^2 (care are valoarea 0,117) ne arată cât de bun este modelul și este similar lui R^2 din regresia lineară. 11,7% din variația variabilei $\hat{i}24$ este explicată de cei 4 predictorii ($\hat{i}27jobpr$, $\hat{i}33nomin$, $\hat{i}2$, $\hat{i}22\_a$). Deși acești predictorii explică destul de puțin din variația variabilei dependente, modelul cu predictorii aduce o îmbunătățire ($p=0.000$ de la testul χ^2 -Chi-Square). Deoarece $P<0.05$ se respinge ipoteza de nul care afirmă că modelul cu predictorii nu aduce nici o îmbunătățire în explicarea variabilei $\hat{i}24$).

2. Toți coeficienții B pentru cei patru predictori sunt semnificativi statistic ($p < 0.05$)
3. Interpretare Exp (B)

Tabelul 6. Interpretarea Exp (B) din modelul de regresie logistică

Variable	Exp(B)
Î27JOBPR	2.0242
I33NOM2	1.9247
I22A.REC	1.9854
I2REC	1.8601

- 2.0242 pentru variabila î27job: o probabilitate mai mare de fraudă intelectuală o au studenții care au un job în prezent.
- 1.9247 pentru variabila î33nomin: o probabilitate mai mare de fraudă intelectuală o au studenții care au un nivel de trai mai ridicat.
- 1.9854 pentru variabila î22a: o probabilitate mai mare de fraudă intelectuală o au studenții care au intrat la facultatea la care le-a permis notele, ci nu unde și-au dorit.
- 1.8601 o probabilitate mai mare de fraudă intelectuală o au studenții care nu consideră că cei care au terminat cu note mari au șanse de angajare mai mari decât cei care au terminat cu rezultate slabe.

În concluzie studenții care comit frecvent acte de fraudă intelectuală au un job în prezent, un nivel ridicat de trai, consideră că cei care au terminat cu rezultate bune/note mari nu au șanse de angajare mai mari decât cei care au terminat cu rezultate slabe/note mici.

4.14. Concluziile cercetării cantitative

În urma analizei datelor am constatat următoarele:

- studenții care apreciază că absolvenții care au terminat facultatea cu note mari au șanse mai mari de angajare, comit mai rar acte de

- fraudă intelectuală în comparație cu cei care consideră că notele mari/rezultatele bune nu conferă șanse mai mari la angajare;
- dacă în urma procedurii de admitere studentul este admis la specializarea la care i-a permis concursul pe bază de dosar, atunci studentul este predispus să comită acte ce intră în sfera fraudei intelectuale;
 - contextul social influențează emoțiile morale;
 - nivelul de trai ridicat al studenților determină o frecvență mai mare a comportamentelor de fraudă intelectuală și duce la diluarea emoțiilor morale;
 - nivelul de trai scăzut determină: dorința studenților de a fi printre primii și a deveni buni specialiști în domeniul profesional în condițiile în care nimeni nu le garantează un loc de muncă, alocarea unui timp mai îndelungat pentru învățare și o mai bună pregătire pentru îndeplinirea sarcinilor de student/ă, aprecierea că învață suficient pentru a obține note mari la examene. Am constatat că studenții care au declarat că au un nivel de trai scăzut au fost admiși într-o mai mare măsură la specializarea la care și-au dorit, afirmații evidențiate și prin modelul regresiei logistice ce a „conturat” profilul studentului care comite frecvent acte de fraudă;
 - studenții admiși la specializarea la care le-a permis concursul de dosare au o predispoziție crescută pentru a comite acte ce intră în sfera fraudei intelectuale, asemeni studenților care apreciază că notele mari nu sunt apreciate de către angajatori, motiv pentru care comit acte de fraudă intelectuală;
 - studenții/le care se înscriu la facultate și își propun să fie printre primii și să devină buni specialiști în domeniul profesional, chiar dacă știu că la sfârșit nimeni nu le asigură un loc de muncă în domeniu tot dedică mai mult timp sarcinilor de student/ă;
 - studenții admiși pe baza concursului de dosar la specializarea la care le-a permis media de la bacalaureat și nota de la o materie semnificativă pentru domeniul de studiu, își propun într-o măsură semnificativ mai mică să obțină rezultate/note bune comparativ cu cei care au intrat unde și-au dorit;
 - studenții care sunt admiși la specializarea dorită dedică mai mult timp sarcinilor de student/ă, atitudine determinată de motivația intrinsecă care duce și la obținerea de rezultate/note bune.

- studenții apreciază într-o mare măsură că rezultatele bune/notele mari nu mai sunt valorizate de angajatori și devin demotivați datorită percepției inechității dintre contribuții și rezultate, căci, chiar dacă ar fi bune, nu reprezintă o garanție pentru inserția în muncă;
- existența unui job este percepută ca factor ce diminuează interiorizarea emoțiilor morale.

Am constatat că studenții recurg la acte de fraudă intelectuală datorită interiorizării sentimentelor de inechitate, comportamentul de fraudă fiind varianta de restabilire a echității între contribuții și beneficii prin raportare la ceilalți, la absolvenții de studii superioare. Această concluzie este în acord cu teoria echității a lui Stacy J. Adams (1963).

Presupozițiile mele testate prin intermediul ipotezelor din cadrul cercetării cantitative sunt în acord cu enunțurile teoriei stabilirii obiectivelor a lui Edwing Locke (2000) conform căreia obiectivele dificile determină atingerea unei performanțe crescute în comparație cu obiectivele ușoare care nu duc în această direcție. De aceea, pentru studenții care au un nivel ridicat de trai, pierderea locului bugetat datorită rezultatelor slabe/notelor mici nu reprezintă o dificultate în terminarea studiilor, fapt pentru care se poate afirma că obiectivul lor este mai ușor de atins. Mai mult s-au confirmat presuposițiile mele care afirmau că aceștia alocă mai puțin timp sarcinilor de student, își stabilesc obiective ușoare, apreciază că rezultatele bune nu sunt apreciate de către angajatori și nici nu învață suficient pentru a avea rezultate bune/note mari după cum confirmă chiar ei. Factorii extrinseci sunt cei care îi motivează și de aceea recurg frecvent la acțiuni de fraudă intelectuală. Criza economică diluează emoțiile morale și scade intensitatea acestora, iar admiterea pe bază de dosar influențează distructiv motivația alegerii carierei, și prin urmare calitatea serviciilor desfășurate la nivel social în România de către un număr mare de viitori specialiști. De ce? Pentru că unii vor profesa totuși în domeniul absolvit.

Ca urmare a celor prezentate apreciez că obiectivele cercetării au fost atinse și au dus la atingerea scopului propus.

Concluzii

Pentru ca și lucrarea să-și atingă scopul propun trei strategii de intervenție care să determine diminuarea comportamentelor de fraudă intelectuală care la rândul lor diluează emoțiile morale:

1. Adoptarea unui sistem de admitere pe baza examenului dat în cadrul facultăților unde are loc înscrierea candidaților. Din punct de vedere strategic propun ca măsura să fie adoptată la nivel național. În caz contrar alegerea universității sau a centrului universitar ar putea să fie influențată de diferențele sistemului de admitere, fapt care produce instabilitate pentru unele universități.
2. Stabilirea unor măsuri clare și severe care să sancționeze comportamentele de fraudă. Ca măsură propun înființarea unei baze de date la nivel universitar (nu doar pe facultate pentru că sunt studenți care urmează concomitent două facultăți) în care profesorii să poată înregistra actele de fraudă intelectuală comise de studenți. Ca sancțiuni propun „avertismentul” la prima abatere, „cartonașul galben” la a doua abatere și „cartonașul roșu” la cea de-a treia abatere care să semnifice și excluderea studentului din universitate.
3. Adoptarea unor strategii de practică pentru studenți prin încheierea de parteneriate cu mediul de afaceri atât din sistemul de stat, dar mai ales din cel privat (pornind de la premisa că tehnologia din mediul privat se apropie mai mult de „vârf” decât cea din sistemul de stat) care să determine însușirea de competențe viabile pentru o bună exercitare a profesiei la finalul studiilor.

În urma rezultatelor cercetării apreciez că admiterea pe baza examenului susținut în cadrul universităților conferă oportunitatea reevaluării cunoștințelor și viitorii candidați se pot pregăti de la un an la altul pentru a se specializa în domeniul în care doresc. Posibilitatea alegerii bazată pe factorii care determină motivația intrinsecă este probabil strâns legată de alegerea de obiective specifice într-un procent semnificativ mai mare. Prin urmare așa cum au arătat rezultatele cercetării, obiectivele specifice scad predispoziția adoptării comportamentelor de fraudă intelectuală.

Pentru ca notele studenților să aibă valoare (adică recunoașterea și relevanța atât de importante după cum apreciază Stacy J. Adams în teoria echității) pentru angajatori apreciez că cea de-a doua măsură vine în completarea primeia, pentru ca împreună să creeze un tot unitar referitor la relevanța rezultatelor. Pe baza acesteia probabil că raportarea studenților la note s-ar schimba, căci ar trebui să se simtă corect apreciați, și astfel motivați.

Cele trei strategii doresc să intervină chiar asupra cauzelor care încurajează și determină o dimensiune semnificativă a fenomenului fraudei intelectuale, atât la nivelul liceului cât și al facultății (90,1% au copiat cel puțin o dată în liceu și 8,9% nu au copiat deloc, iar 82,3% au copiat cel puțin o dată în facultate și 17,7% nu au copiat deloc).

Așa cum aprecia Max Weber (1904/2003) „modul de viață rațional pe baza ideii de profesie” este definitoriu în structura și demersul societăților, căci raționalul poate fi privit ca formă de întruchipare a caracterului și așa cum aprecia și profesorul Ilie Bădescu (1994) oamenii cu caracter vor reprezenta axul antropologic al unei societăți, ci nu marile inteligențe.

De ce consider ca fiind importantă internalizarea emoțiilor morale la studenți și apreciez că li se cuvine o atenție maximă? Deoarece emoțiile morale sunt componente cheie în relațiile sociale și îmi voi permite să le numesc „*maestrii reglatori*” ai atitudinilor, comportamentelor și acțiunilor sociale. Jena, rușinea și vinovăția determină conștiința, legată la rândul ei de două mari concepte: etica și morală. Toate acestea asigură conformarea la regulile sociale, împărtășirea și aderarea la valorile esențiale pe care le transmite o societate membrilor ei. Aceste emoții reglează sinele, omul fiind îndemnat să se comporte într-un anumit fel pentru „a nu-i fi rușine să se privească în oglindă”, „a nu-i fi rușine de rușinea lui”, „a nu-i crăpa obrazul de rușine”, „a nu-i veni să într-n pământ de rușine” și practic pentru a-și păstra integritatea morală și umană.

Erving Goffman (1922-1982) preocupat de studiul jenei afirma că atât jena cât și rușinea au avut o importanță majoră la nivel universal întrucât „în interacțiunile față în față în orice cultură sunt necesare acele capacitățile care împiedică tulburarea interacțiunilor și distrugerea lor. Prin urmare, evenimentele care determină jena și modalitățile prin care aceasta poate fi evitată și înlăturată determină un cadrul inter-cultural de analiză sociologică” (Goffman, 1956, p. 266). Așa cum am arătat în

capitolul care trata individual fiecare emoție, jena este considerată cea mai „ușoară” emoție morală dintre cele trei. Cu toate că este subclasată în raport cu celelalte două apreciez că este pivotul central al spațiului social, deoarece influențează comportamentul actorilor sociali ca expresie publică și determină un răspuns public la acțiuni blamabile. De ce? Pentru că apar o serie de probleme legate de propria persoană pentru cel ce comite comportamente nedorite. Acesta va „zdruncina” încrederea celorlalți în el ca persoană și îi va fi pus în discuție prestigiul social. Din acest motiv, și instituțiile care se confruntă cu astfel de probleme intervin pentru a-și restabili încrederea și prestigiul la nivel social prin sancționarea membrilor ce le aduc prejudicii, căci cei ce manifestă comportamente ce determină jena, rușinea și mai ales vinovăția afectează organizația și instituția. Ader la concepția goffmaniană expusă, motiv pentru care am considerat necesar să propun o serie de măsuri și strategii care să determine internalizarea emoțiilor morale la studenți, căci o societate „sănătoasă” este clădită pe etică și morală, indiferent de context și depinde de formarea fiecărui membru al ei, căci așa cum menționa și Dobrescu (2016), „educația implică formarea unui sistem de valori, capacitatea de a te descurca în viață, de a forma oportunitatea spre succes”.

Bibliografie

- Adams, S.J. [1963](1976). Toward an Understanding of Inequity. În Levine M. Frederic (ed.). *Theoretical Readings in Motivation: Perspectives on Human Behavior*. Chicago: Rand McNally College Publishing Company.
- Atudorei, I.A. (2011). *Perceptive differences on domestic violence against women*. Bulletin of the Transilvania University of Braşov • Vol. 4 (53) •No. 1, pp. 87–92.
- Atudorei, I.A. (2015). „Importanța echității în determinarea justiției și a coeziunii sociale”. În Răţulea G. (coord.). *Justiție și coeziune socială*. Iași: Editura Institutul European.
- Agabrian, M. (2004). *Cercetarea calitativă a socialului: design și performare*. Iași: Institutul European.
- Anderson, S., Teresia, S., Magnus și Hellgren, Johny. (2007). Perceptions of Justice in Connection with Individualized Pay Setting. *Economic and Industrial Democracy*, 28, 3, 431–464.
- Aristotel [c.402 î.e.n.](1969). *Despre suflet*. Bucureşti: Editura Științifică (Trad.rom. N. I. Ștefănescu).
- Armstrong, M. (f.a.). *Managementul resurselor umane*. Bucureşti: Editura Codecs.
- Ashforth, B.E. și Humphrey, R.H. (1993). Emotional labor in service roles: the influence of identity. *Academy of Management Review*, 18, 1, pp. 88–115.
- Averill, J. (1982). *Anger and Aggresion. An Eassy on Emotion*. New York: Springer-Verlag.
- Babbie, E. (2010). *Practica cercetării sociale*. Iași: Editura Polirom.
- Barbalet, J. M. [1998](2001). *Emotion, Social Theory, and Social Structure: A Macrosociological Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Barus-Michel, J., Giust-Desprairies, F., Ridel, L., Neculau, A. (1998). *Crize: abordare psihosocială clinică*. Iași: Editura Polirom.
- Bauman, Z. (2001). *Comunitatea*. Filipeşti de târg, Prahova: Editura Antet XX Press.
- Bădescu, I. (1994). *Sociologia eminesciană*. Galaţi: Editura Porto Franco.
- Bendelow, G. (ed.). (1998). *Emotion in Ssocial Life.Critical Themns and Contemporary Issues*. Londra: Routledge.
- Barsade, S.G. și Gibson, D.E. (2007). Why Does Affect Matter in Organizations?, *Academy of Management Perspectives*, 21, pp. 36–59.
- Benedict, R. [1934](1959). *Patterns of Culture*. S.U.A.: Mariner Books.
- Berger, P.L., Luckmann, T. [1967](1979). *The social construction of reality: a treatise in the sociology of knowledge*. Harmondsworth: Penguin.

- Boas, F. [1940] (1982). *Race, Language and Culture*: Chicago: University of Chicago Press.
- Boncu, Șt. (2000). *Devianța tolerată*. Iași: Editura Universității „Al. I. Cuza”.
- Borlandi, M. (coord.) (2009). *Dicționar al gândirii sociologice*. București: Editura Polirom. (Trad. rom. Savin Vasile, Tonner Doina, Zămosteanu Dragoș, Tomescu-Berdon Darclée).
- Boudon, R. (1996). *Dicționar de sociologie*. București: Editura Univers.
- Boudon, R. [1993](1998). *Efecte perverse și ordine socială*. București: Editura Eurosong&Book
- Bourdieu, P. [1980](1986). The forms of capital. În Richardson JG. *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*, pp. 241–248. Westport Connecticut: Greenwood Press.
- Bourdieu, P. (1999). *Rășuni practice: o teorie a acțiunii*. București: Editura Meridiane (Trad. rom. Cristina și Costin Popescu).
- Brehm, J.W. (1999). The Intensity of Emotion. *Personality and Social Psychology Review*, 3, pp. 2–22.
- Bryman, A. (2001). *Social Research Methodes*: Oxford: Oxford University Press.
- Bulai, A. (2000). Focus-grupul în investigația socială. București: Editura Paideea.
- Buss, Allan R. (1978). Causes and reasons in attribution theory: a conceptual critique. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36, pp. 1311–1321.
- Buzea, C. (2010). *Motivația. Teorii și practici*. Iași: Institutul European.
- Buzea, C. (2015). „Strategii de reducerea inechității în contextul cultural românesc”. În Rățulea G. (coord.). *Justiție și coeziune socială*. Iași: Editura Institutul European.
- Chelcea, S. (1988). *Lungul drum spre tine însuși*. București: Editura Militară.
- Chelcea, S. [2001](2007). *Metodologia cercetării sociologice. Metode cantitative și calitative. (Ed. a treia)*. București: Editura Economică.
- Chelcea, S. și Iluț, P. (coord.). (2003). *Enciclopedie de psihosociologie*. București: Editura Economică.
- Chelcea, S. (2004). Self-ul și organizarea socială. Cu referire la self-ul românesc în tranziție. *Revista de Psihologie Organizațională*, 1–2, pp. 35–44.
- Chelcea, S. (coord.). [2006](2008). *Psihosociologie. Teorii, cercetării și aplicații*. București: Editura Polirom.
- Chelcea, S. (2007). Emoțiile în viața socială. Rușinea și vinovăția în spațiul public postcomunist din România. *Sociologie Românească*, 5, 1, pp. 24–43. [Online] <http://septimiuchelcea.wordpress.com/scoala-doctorala/>
- Chelcea, S. (2007) Emoțiile sociale: teorii culturale. *Sociologie Românească*, 5, 2, pp. 149–164.
- Chelcea, S. (coord.). (2008). *Rușinea și vinovăția în spațiul public*. București: Editura Humanitas.
- Chelcea, S. (coord.). (2008). Emoțiile – o construcție socială. În *Psihosociologie. Teorii, cercetări, aplicații* (editia a II-a). Iași: Editura Polirom.
- Chelcea, S. (2013). *Indigenizarea psihosociologiei, cu referire specială la România*. În Iluț, P. (coord.). *În căutare de principii*. Iași: Editura Polirom.

- Collins, R. (1975) *Conflict Sociology. Toward an Explanatory Science*. New York: Academic Press.
- Coman, C. (2011). *Statistică aplicată în științele sociale*. Iași: Institutul European.
- Coman, M. (2008). *Introducere în antropologia culturală. Mitul și ritul*. Iași: Editura Polirom.
- Constantinescu, N. [1996](2000). *Etnologia și folclorul relațiilor de rudenie*. București: Editura Univers.
- Cooley, C. H. (1922). *Human Nature and the Social Order*. New York: Scribner's.
- Cosnier, J. [1994](2002) *Introducere în psihologia emoțiilor și a sentimentelor*. Iași: Editura Polirom (Psychologie des émotions et sentiments. Paris: Editions Retz. Trad. rom. E. Galan).
- Crapanzano, V. (1980). *Tuhami: Portrait of a Moroccan*. Chicago: University of Chicago Press.
- Cresswell, J. W. (2003), *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*, Londra: Sage.
- Darwin, C. [1872](1967) *Expresia emoțiilor la om și animale*. București: Editura Academiei RPR (*Expression of the Emotions in Man and Animals*. Londra: J. Murray. (Trad. rom. E. Margulis).
- Delbert Miller, (1991). *Handbook of Research Design and Social Measurement*, Sage Publications.
- Descartes, R. [1649](1999). *Tratat despre sentimente*. București: Editura IRI. (Trad. rom. Leonard Gavrilu).
- Descartes, R. [1646](1984). *Pasiunile sufletului*. București: Editura Științifică și Enciclopedică. (Trad. rom. Dan Răuțu).
- Dobrescu, A.I. (2016). *Adolescența azi. Aspecte psihosociale*. Cluj: Editura Presa Universitară Clujeană.
- Dolan, R. J. (2002). *Emotion, cognition and behavior*. Science, 298, pp. 1191–1194.
- Durkheim, É. [1893]((2001) *Diviziunea muncii sociale*. București: Editura Albatros. (Trad. rom. Cristinel Pantelimon).
- Durkheim, É. [1897](1993) *Despre sinicidere*. Bucuresti: Editura Institutul European. (Trad. rom. Mihaela Calcan).
- Durkheim, É. [1922](1980). *Educație și sociologie*. București: Editura Didactică și Pedagogică. (Trad. rom. Iorgu Stoian).
- Durkheim, É. [1936](1995) *Formele elementare ale vieții religioase*. Iași: Editura Polirom (Trad. rom. Magda Jeanrenaud și Silviu Lupescu).
- Eibl-Eibesfeldt, I. [1984](1995) *Agresivitatea umană*. București. Editura Trei (*Krieg und Frieden aus der Sicht der Verhaltensforschung*. München: Piper. Trad. rom. V.D. Zamfirescu).
- Eisenberg, N. (2001). The core and correlates off affective social competence. *Social Development*. 10, 1, pp. 121–124.
- Ekman, P. (1965). Differential Communication of Affect by Head and Body cues. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2, 5, pp. 725–735.

- Ekman, P. și Friesen, W.V. (1971). Constants across cultures in the face and emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*. 11, pp. 342–353.
- Ekman, P., Friesen, W. și O’Sullivan, M. (1987) Universals and cultural differences in the judgements of facial expressions of emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*. 53, pp. 712–717.
- Ekman, P., Davidson, R.J. și Friesen, W.V. (1990). The Duchenne smile: Emotional expression and braing physiology II. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, pp. 342–353).
- Ekman, P. (1992). Facial expression and emotion. *American Psichoolgist*. 48, pp. 384–392.
- Ekman, P. (1992). An argument for Basic Emotion. În *Cognition and Emotion*. 6, 3,4, pp. 169–200. U.S.A., San Francisco: University of California, pe site-ul: [http://www.csun.edu/~gk45683/Ekman%20\(1992\).pdf](http://www.csun.edu/~gk45683/Ekman%20(1992).pdf)
- Ekman, P., Sorenson, R. și Friesen, W.V. (1969). Pan-cultural elements in facial displays of emotion. *Science*.164, pp. 86–88.
- Ekman, P. (1993). Facial Expression and emotion. *American Psychologist*. 48, 4, pp. 384–392.
- Ekman, P. (1994). Strong evidence for universals in facial expressions: a reply to Russell’s mistaken critique. *Psychology Bulletin*. 115, 2, pp. 268–287.
- Ekman, P. (2003). *Emotions revealed: Recognizing faces and feelings to improve communication and emotional life*. New York: Times Books.
- Eliade, M. [1965](1995). *Sacrul și profanul*. București: Editura Humanitas.
- Elias, N. [1939](2002). *Procesul civilizării*. Iași: Editura Polirom. (Trad. rom. Monica-Maria Aldea).
- Elifson, K. (coord.), Runyon R., Haber A..*Fundamentals of Social Statistics*. (2^{ne} edition). Boston: McGraw Hill.)
- Emde, R. N. (1980). Toward a psychoanalytic theory of affect: vol. I. The organizational model and its propositions. In S. Greenspan & G. Pollock (Eds.), *The 174 course of life: Psychoanalytic contributions toward understanding personality development*. Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office.
- Emde, R. N., Osofsky, J.D. și Butterfield, P.M. (1993). *The IFEEL Pictures: A New Instrument for Interpreting Emotions*. Madison CT: International University Press.
- Eminescu, M. (1995). *Scrieri alese*. Brașov: Editura Arania.
- Erickson, E.H.(1972). *Adolescence et Crise, La Quête de L’Identité*. Paris: Flammarion.
- Fessler, D.T.M. (1999). Toward an understanding of the universality of second order emotions. În A.L. Hinton (ed.). *Biocultural Approaches to the Emotions*, pp. 75–116. Cambridge: Cambridge University Press.
- Festinger, L. (1957). *A Theory of Cognitive Dissonance*, Stanford: Stanford University Press.
- Fredrickson L. B.(1998). What Good Are Positive Emotions? *Review of General Psychology*, 2, 3, pp. 300–319.

- Giddens, A. (1989/2001). *Sociologie*. (Trad.rom. Radu Săndulescu și Vivia Săndulescu). neral Psychology.
- Giddings F. G. (1897). *The Theory of Socialization. A Syllabus of Sociological Principles*. New York: Macmillan.
- Goffman, E. (1956). Embarrassment and Social Organization. *American Journal of Sociology*, 62, pp. 264–271.
- Goffman, E. [1959](2003). *Viața cotidiană ca spectacol*. București: Editura Comunicare.ro (Trad. Rom. S. Drăgan și L. Albulescu).
- Goffman, E. (1963) *Behavior in Public Places. Notes on the Social Organization of Gathering*. New York: The Free Press.
- Goffman, E. (1967). *Interaction Ritual. Essays on Face-to-Face Behavior*. New York: Anchor Books.
- Golu, M. (2005). *Fundamentele psihologiei*. Bucuresti: Editura Fundației „România de Măine”.
- Gordon, S. L. (1981). The sociology of sentiments and emotion. In M. Rosenberg și R. H. Turner (eds.). *Social Psychology. Social Perspectives* (pp. 562–592). New York: Basic Books.
- Gordon, S. L. (1985). Micro-Sociological Theories of Emotion. În *Micro-Sociological Theory: Perspectives on Sociological Theory*, edited by H.J. Helle and S.N. Eisenstadt. Beverly Hills: Saga Publications.
- Gordon, S. L. (1990) Social structural effects on emotions. În T.D. Kemper (ed.). *Research Agendas in the Sociology of Emotions*, pp. 145–179. Albany: State University of New York Press.
- Gordon, M. [1994](2003). *Dicționar de sociologie*. București: Editura Univers Enciclopedic. (Trad. rom. S. Băltătescu, F. Iacob, L. Șerbănescu, C. Toader).
- Griffith P.E. (1997). *What Emotions Really Are*. Chicago: University of Chicago Press.
- Guéguen, N. [2004](2007). *Psihologia manipulării și a supunerii*. București: Editura Polirom (Trad. rom. Marius Roman).
- Haidt, J. și Keltner, D. (1999). Culture and emotion: Multiple methods find new faces and a gradient of recognition. *Cognition and Emotion*, 13, pp. 225–266.
- Haidt, J. și Keltner D. (1999) Culture and Emotion: Multiple Methods find new Faces and a gradient of recognition. *Cognition and Emotion*, 13, pp. 225–266.
- Haidt, J. (2000). The positive emotion of elevation. *Prevention and Treatment*, 3, 1.
- Harré R. și Parrott G. W. (1996). *The Emotions. Social, Cultural and Biological Dimensions*. Londra: Sage Publications Ltd.
- Harris, G. G. (1978). *Casting Out Anger: Religion Among the Taita of Kenya*. Cambridge: Cambridge Univ. Press.
- Herd, G. H. (1982). Sambia Nosebleeding Rites and Male Proximity to Women. *Ethos*, 10, 3, pp. 189–231.
- Hinde, R. A. (1985). Expression and Negotiation. In G. Zivin (Ed.), *The Development of Expressive Behavior*, pp. 103–116. Orlando, FL: Academic Press.

- Hochschild, A. R. (1975). The sociology of emotions: Selected possibilities. În M. Millman și R.M. Kanter (eds.). *AnotherVoice*, pp. 180–307. Garden City, NY: Ancor Press.
- Hochschild, A. R. (1979). Emotion work, feeling rules and social structure. *The American Journal of Sociology*, 85, 3, pp. 551–575.
- Hochschild, A. R. (1983). *The Managed Heart: Commercialization of Human Feeling*. Berkeley: Univ. Calif. Press.
- Homer. (c. 752 î.e.n./1955). *Iliada*. București: Editura de Stat pentru Literatură și Artă.
- Huberman, A.M., Miles, M.B., (1998). Data Management and Analysis Methods, în Denzin, N., Lincoln, Y.S. (ed.), *Collecting and interpreting Qualitative Materials: Londra Sage Publication*.
- Huntington, R. și Metcalf, P. (1979). *Celebrations of Death*. Cambridge: Cambridge Univ. Press.
- Iluț, P (1997). *Abord calitativă a socioumanului*. Iași: Polirom.
- Iluț, P. (2008). Capital social, informație și implicare emoțională. În Chelcea, S. (coord.). În *Rușinea și vinovăția în spațiul public*. București: Editura Humanitas.
- Iluț, P. (2009). *Psihologie socială și sociopsihologie*. Iași: Editura Polirom.
- Izard, C. E. (1971). *The face of emotion*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Izard, C.E. (1972). *Patterns of emotion*. San Diego, CA, Academic Press.
- Izard, C. E. [1977] (1992). *Human Emotions*. (ediția a II-a). New York: Plenum Press.
- Izard, C.E. (1990). Facial expressions and the regulation of emotions. *Journal of Personality and Social Psychology*. 58, 3, pp. 487–498.
- Izard, C. E. [1977] (1992). *Human Emotions*. (ediția a II-a). New York: Plenum Press.
- Izard C.E. (1994). Innate and universal facial expressions: evidence from developmental and cross-cultural research. *Psychology Bulletin*, 115, 2, pp. 288–299.
- Jderu, G. (2008). Teoria dramaturgică a emoțiilor. În Septimiu Chelcea (coord.). *Rușinea și vinovăția în spațiul public. Pentru o sociologie a emoțiilor*. București: Editura Humanitas.
- Jderu, G. (2010). Ordinea interacțională și emoțiile. Homo sentiens în perspectiva sociologiei dramaturgice. *Sociologie Românească*, 8, 2, pp. 48–64.
- Jderu, G. (2012). *Introducere în sociologia emoțiilor*. Iași: Editura Polirom.
- James, W. (1884). What is an emotion? *Mind*, 9, pp. 188–205.
- Jupp, V. (2010). *Dicționar al metodelor de cercetare socială*. Iași: Polirom. Trad. rom. Simona Mereu.
- Kaufman, J. C. [1995](1998). *Trupuri de femei, priviri de bărbați*. București: Editura Nemira. (Trad. rom. Violeta Barna-Nathan).
- Kapferer, B. (1979). *Emotion and feeling in Sinhalese healing rites*. Soc. Anal. 1, pp.153–176.
- Karnoil, R. și Ross, M. (1996). The Motivational Impact of Temporal Focus: Thinking About the Future and the Past. *Annual Psychology Review*, 47, 593–620.
- Keltner, D și Haidt, J. (1999). Social functions of emotions at four levels of analysis. *Cognition and Emotion*, 13, pp. 505–521.

- Keltner, D. și Haidt, J. (2001). Social functions of emotions. In T. Mayne & G.A. Bonanno (eds.), *Emotions: Current issues and future directions*. New York: Guilford Press, pp. 192–213.
- Keltner, D., Haidt, J. și Shiota M. N. (2006). Social Functionalism and the Evolution of Emotions. În M. Schaller *et al.* (eds.). *Evolution and Social Psychology*. New York: Wiley.
- Kemper, Th. D. (1978). *A Social Interactional Theory of Emotions*. New York: Wiley.
- Kemper, Th. D. (1987). How many emotions are there? Wedding the social and autonomic components, *American Journal of Sociology*, 93, pp. 263–289.
- Kemper, Th. D. (1990). Social relations and emotions: A structural approach. În T.D.Kemper (ed.). *Research Agendas in the Sociology*, pp.207–237. Albany: State University of New York Press.
- Kemper, Th. D. (2002). *A social Interactional Theory of Emotions*.
- Kemper, Th. D. (2002). Predicting emotions in groups: some lessons from September 11. În J.M. Barbalet (ed.). *Emotions and Sociology*, pp. 53–68). Oxford, UK: Blackwell Publishing.
- Klineberg, O. (1950). *Tensions Affecting International Understanding. A Survey of Research*. New York: Social Science Research Council.
- Klinger, E. (1975). Consequences of commitment to and disengagement from incentives. *Psychological Review*, 82, pp.1–25.
- Krueger, R.A. Casey, M.A.(2005). *Metoda Focus-Grup: ghid practic pentru cercetarea aplicativă*. Iași: Institutul European.
- Lang, P. J. (1988). What are the data of emotion? In V. Hamilton, G. H. Bower, & N. H. Frijda (Eds.), *Cognitive perspectives on emotion and motivation*, pp. 173–191. New York: Kluwer Academic, Plenum Press.
- Latham, P.G. (2007). *Work Motivation. History. Theory, Research, and Practice*. California: Sage Publication.
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. London: Oxford University Press.
- Lazarus, R. S. (1991). Progress on a cognitive-motivational-relational theory of emotion. *American Psychologist*. 46, pp. 819–813.
- Lazarus, R. S. [1991](2011). *Emoție și adaptare*. București: Editura Trei. (Trad. rom. Iuliana Diaconu).
- Levine, F.M. (ed.)(1976). *Theoretical Readings in Motivation: Perspectives on Human Behavior*. Chicago: Rand McNally College Publishing Company.
- Levenson, R.W. (2003). *Blood, Sweat, and Fears*. Berkeley: University of California.
- Levine, F. M. (1976). *Theoretical Readings in Motivation: Perspectives on Human Behavior*. Chicago: Rand McNally College Publishing Company.
- Levi-Strauss, C. [1949](1971). *Les structures élémentaires de la parenté*. Paris: Mouton & Cie/Maison.
- Lewin, K. (1935). *A dynamic theory of personality*. New York: McGraw-Hill.
- Lewis, O. (1959). *Five Families; Mexican Case Studies in the Culture of Poverty*. New York, Basic Books.

- Lock, E.A. (1994). Goal Setting Theory. În Drillings, M., O'Neil, H. F., Jr. (eds.). *Motivation; theorz and Research*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Lock, E.A. (2000). Motivation, Cognition, and Action: An Analysis of Studies of Task Goal and and Knowledge. *Applied Psychology: an International Review*, 49, 3, 408–409.
- Lupu, I. (1934). *Vina și procesul ei la români*. În Vol I de Cercetări Sociologice. Iași. Ed: Institutul de Arte Grafice „Brawo” – www.dacoromanica.ro consultat la 14.04.2013.
- Lutz, C. (1983). Parentel goals, ethnopsychologi, and the development of emotional meaning. *Ethos*, 11, pp. 246–262.
- Lutz, C. și White, G.M. (1986). *The Anthropology of emotions. Annual Review of Anthropology*. Vol. 15, pp. 405–436.
- Lynd, H. (1958). *On Shame and the Search for Identity*. New York: Harcourt Brace.
- McLonglin, B. (1996). *Risk and Crisis Communication*. Canada, Ottawa: McLonglin Multimedia Publishing Ltd.
- Maher, V. (1984). *Possession and dis-sosesion Maternity and Morality in Marocco*. See Ref. 118, pp. 103–28.
- Malinowski, B. K. (1922). *Argonauts of the Western Pacific*. Londra: George Routledge.
- Malinowski, B. K. (1935). *Coral Gardens and their Magic*. Londra: Allen&Unwin.
- Mandler, G. (1975). *Mind and Emotion*. New York: Wiley.
- Mandler. G. (1984). *Mind and Body. Psychology of Emotion and Stress*. New York: Norton.
- Marga, A. (2009). *Criză și după criză*. Cluj-Napoca: Editura Ekion.
- Marshall, G. (2003). *Dicționar de sociologie*. București: Editura Univers Enciclopedic. (Trad. rom. Sergiu Băltătescu).
- Maslow, A. H. (1943). A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*, 50, 4, pp. 370–396.
- Marx, K., Engels, F. [1845](1962). *Manifestul partidului comunist*. București: Editura Politică.
- Marx, K. și Engels, F. [1845] (1968). *L 'idéologie allemande*. Paris, Ed. Sociales 1968.
- Massey, Douglas S. (2000). “What I Don't Know About My Field but Wish I Did”. *Annual Review of Sociology* (Annual Reviews) 26 (1): 699–701.
- Mead, M. [1935](1963). *Sex and Temperament in Three Primitive Societies*. New York: Morrow.
- Mead M. (1973b). Ritual and Social Crisis. În James Shaughnessy (coord.). *The Roots of Ritual*. Michigan: Eerdmans.
- Merton, R. K. (1938). Social Structure and Anomie. *American Sociological Review*, Vol 3, 5, pp 672–682, disponibil pe: <http://www.d.umn.edu/cia/faculty/jhamlin/4111/Readings/MertonAnomie.pdf>.
- Meseșan-Schmitz, L.I. (2011). Construcția indicilor. În Coman C. (coord.). *Statistică aplicată în științele sociale*. Iași: Editura Institutul European.

- Massey, Douglas S. (2002). A brief history of human society: The origin and role of emotion in social life. *American Sociological Review*, 67, 1–29.
- Morris, J.A. și Feldman, D.C. (1996). The dimensions, antecedents, and consequences of emotional labor. *Academy of Management Review*, 21, pp. 986–1010.
- Mihăilescu, I. (2003). *Sociologie generală*. București: Editura Polirom.
- Mills, C. W. (1959). *The Sociological Imagination*. Harmondsworth: Penguin.
- Morgen, D.L. (1997). *Focus Groups as Qualitative research*. Londra: Sage.
- Moscovici, S. (coord.). [1994](1998). *Psihologia sociala a relațiilor cu celălalt*. Iași: Editura Polirom.
- Moscovici, S. și Marková, I. [2006] (2011). *Psihologia socială modernă. Istoria creării unei științe internaționale* (traducere de Dorina Achelăriței și Hans Neumann). Iași: Ed. Editura Polirom.
- Mucchielli, A. (coord.). (2002). *Dicționar al metodelor calitative în științele umane și sociale*. Iași: Polirom.
- Mucchieli, A. (2003). *Arta de a influența. Analiza tehnicilor de manipulare*. Iași: Editura Polirom. (Trad. rom. Giuliano Sfichi, Gina Puică, Marius Roman).
- Nathanson, D. L. (1992). *Shame and Pride: Affect, Sex, and the Birth of the Self*. New York: Norton.
- Năstasă, L.E. (2013). Personal and Profesional Development of Future Melotherapists. In *Journal of Experiential Psychotherapy*, 16, 2(62), 3–11.
- Năstasă, L.E. (2014). Decorating the Doll – Art-Therapy Experience Focused on Developing Emotional Intelligence. *Journal of Experiential Psychotherapy*. 17, 4 (68), 3–12.
- Nimmo, D., Combs E. J. (1985). Nightly Horrors-Crisis Coverage by Television Network News. Knoxville: The University of Tennessee Press.
- Nisbet, R. [1966] (1984). *La Tradition siciologique*. Paris: PUF.
- Northcraft, G.B. (1983). Understanding (and Teaching) Employee Motivation: Five Easy Pieces 1. *Journal of Management Education*, 8;1, 23–31.
- Nowell, C. și Laufer, D. (1997). Undergraduate cheating in the fields of businesses and economics. *Journal of economic Education*, 28, 1, pp. 3–12.
- Oatlez, K. și Jenkins, J.M. (1996). *Understanding emotions*. Cambridge, M.A.: Blackwell.
- Obeyesekere, G. (1981). *Medusa's Hair*. Chicago: Univ., Chicago Press.
- O'Connor, J. (1973). *The Fiscal Crisis of the State*. New York St. Martin's Press.
- Offe, C. (1984). *Contradictions of the Welfare State*. London, Hutchinson.
- Offe, C. (1985). *Disorganized Capitalism*. Cambridge: Polity Press.
- Panksepp, J. W., Gonder-Frederick, L., Stewart, H., Elfman, L. și R.J. Davidson (eds.), (1995) *The nature nature of emotion: Fundamental questions*, pp. 237–242. New York: Oxford University Press.
- Parke, R. (1994). Progress, paradigms, and unresolved problems: A comentary on recent advances in our understanding of children's emotions. *Merril-Palmer Quarterly*, 40, pp. 157–169.

- Pareto, V. [1917–1919](2007). *Tratat de sociologie*. Craiova: Editura Beladi. (Trad. rom. Lia Olguța Vasilescu).
- Parrott, G. W. (2001). *Emotions in social psychology*. New York: Psychology Press.
- Parsons, T., Bales R.F. et al. (1955). *Family. Socialization and Interaction Process*. Glencoe: Free Press.
- Pavelcu, V. [1936](1999). Funcția afectivității. În V. Pavelcu. *Elogiul prostiei. Psihologie aplicată în viața cotidiană*, pp.167–184. Iași: Editura Polirom.
- Pavelcu, V. (1937). *Caracterele afectivității*. În *Analele de psihologie*, 4. București: Societatea Română de Cercetări Psihologice.
- Piaget, J. (1932/2012). *Judecata morală la copil*. Chișinău: Editura Cartier (Trad. Rom. Dan Răutu).
- Plutchik, R. [1962] (1991). *The Emotions: Facts, Theories, and a New Model* (ediție revăzută). Lanham, MD: University Press of America, Inc.
- Plutchik, R. și Kellerman, H. (1980). *Emotion: Theory, Research, and Experience*. New York: Academic.
- Plutchik, R. (1980). *Emotions. A psychoevolutionary synthesis*. New York: Harper & Row.
- Plutchik, R. și Kellerman, H. (1980). *Emotion: Theory, Research, and Experience*. New York: Academic.
- Plutchik, R. (2002). *Emotions and Life: Perspectives from Psychology, Biology, and Evolution*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Popescu-Neveanu, P. (1976). *Curs de psihologie generală*. București: Editura Universitară.
- Probyn, E. (2005). *Blush: Faces of Shame*. Sydney: UNSW Press.
- Radcliffe-Brown, A. R. (1964). *The Andaman Islanders*. U.S. A., Austin, TX: Free Press.
- Ratner, C. (2000). A Cultural-Psychological Analysis of Emotions. *Culture Psychology*, 6, 1, pp. 5–39.
- Rățulea, G. (2015). „Dreptatea ecologică și teoria distributivă liberalăProblema extinderii”. În Rățulea G. (coord.). *Justiție și coeziune socială*. Iași: Editura Institutul European.
- Reimer, M.S. (1996). “Sinking into the ground”: *The Development and Consequences of Shame in Adolescence*. *Developmental Review*, 16, pp. 321–363.
- Rimé, B [2005](2007). *Comunicarea socială a emoțiilor*.București: Editura „Treii”. (Trad. Rom. M. Marin).
- Robson, C. (2001). *Real Word Research: A Resource for Social Scienctisti and Practitioner researchers*, Oxford: Blackwell.
- Rorty, A. (1980). *Explaining Emotions*. Berkeley: Univ. Calif. Press.
- Rosaldo, M. Z. (1983). The Shame of Headhunters and the Autonomz of self. *Ethos*, Vol. 11, 3, pp. 135–151.
- Rosaldo, R. I. (1984). *Grief and a headhunter's rage: On the cultural force of emotions*. In *Text, Play, and Story: The Construction and Reconstruction of Self and Society*, pp. 178–95. Washington, DC: Am. Ethnol. Soc.

- Roseman, I.J. și Smith, C.A. (2001). Appraisal Theory; Overview, Assumptions, Varieties, Controversis, in K.R. Scherer, A. Schorr, and T. Johnstone (eds.), *Appraisal Processes in Emotion: Theory, Methods, Research*. New York: Oxford University Press, pp. 3–19.
- Rotariu, T. Iluț, P. (1997). *Ancheta sociologică și sondajul de opinie. Teorie și practică*. Iași: Editura Polirom.
- Rozin, P., Haidt, J., și McCauley, C. R. (2008). Disgust: The body Rozin, P., Lowery, L., Imada, S., & Haidt, J. (1999) The moral-emotion triad hypothesis: A mapping between three moral emotions (contempt, anger, disgust) and three moral ethics (community, autonomy, divinity). *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, pp. 574–586.
- Rozin, P., Lowery, L., Imada, S. și Haidt, J. (1999). The CAD Triad hypothesis: A Mapping between three Moral Emotions (Contempt, Anger, Disgust) and Three Moral Codes (Community, Autonomy, Divinity). *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, 4, pp. 574–586.
- Russell, J. A. (1994). Is there universal recognition of emotion form facial expression? A Review of the cross-cultural studies. *Psychological Bulletin*, 115, pp. 102–141.
- Russell, J.A. (1995). Facial expressions of emotion: what lies beyond minimal universality? *Psychological Bulletin*. 118, pp. 379–391.
- Saarni, C. (1999). *The Development of Emotional Competence*. New York: The Guilford Press.
- Sandu, D. (1992). *Statistica în științele sociale*. București: Editura Universității București.
- Sandu, D. (2003). *Sociabilitatea în spațiul public*. București: Polirom.
- Sartre, J. P. [1938](2000). *Existență și adevăr*. Iași: Editura Polirom (Trad. rom. de Giuliano Sfichi).
- Sartre, J.P. [1948](1997). *Psihologia emoției*. București: Editura IRI. (Trad. rom. L. Gavrilu). [Online] <http://www.scribd.com/doc/24943362/Jean-Paul-Sartre-Psihologia-Emoției>.
- Scheff, T. J. (1977). The distancing of emotion in ritual. *Current Anthropology*. 18, pp. 483–505.
- Scheff, T. J. (1979). *Catharsis in Healing, Ritual and Drama*. Berkeley. University of California Press.
- Scheff. T. J. (1988). *Shame and conformitv:The deference-emotion system*. *American Socioloy Rewiev*, 53, pp. 395–406.
- Scheff. T. J. (2000). Shame and the social bond: A sociological theory. *Sociological Theory*, 18, 1, pp. 84–99.
- Seale, C. (1999). *The Qualiti and Qualitative Research*. Londra: Sage.
- Sennett, R. (1980). *Authority*. New York: Alfred Knopf.
- Shott, S. 1979. Emotion and social life: A symbolic interactionist analysis. *American. Journal Sociology*, 84, 13, pp. 17–34.
- Silverman, D. (1993). *Interpreting Qualitative Data*. Londra: Sage.

- Silverman, D. (2004). *Interpretarea datelor calitative: metode de analiză a comunicării textului și interacțiunii*. Iași: Editura Polirom.
- Simion, H. A. (1967). Motivational and emotional controls of cognition. *Psychological Review*, 84, pp. 29–39.
- Smith, A. [1776] (1992). *Avuția națiunilor. Cercetare asupra naturii și cauzelor ei*. Vol. I. Chișinău: Editura Universității.
- Smith, P.B; Schwartz, S. (1997). Values. În W. Berry, M. H. Segall și C. Kagitcibasi (eds.), *Handbook of Cross – Cultural Psychology*, vol. 3. Boston: Allyn & Bacon.
- Solomon, R.C. (1976). *The Passions*. New York: Anchor, Doubleday.
- Solomon, R.L. (1980). The Opponent-Process Theory of Acquired Motivation: The Costs. of Pleasure and the Benefits of Pain, *American Psychologist*, 35, pp. 691–712.
- Stănculescu (2008). *Psihologia educației de la teorie la practică*. București: Editura Universitară.
- Stebbins, R. A. (2001). *Exploratory Research in the Social Sciences*. U.S.A. Librarri of Congress.
- Strathner, A. (1975). Why is shame on the skin? *Ethnology*, 14, pp. 347–356.
- Szekely, A. (2003). *NLP Calea succesului*. București; Editura Amaltea.
- Tashakkori, A., și Teddlie C. (1998). *Mixed Methodologi: Combining Quantitative Qualitative Approaches*. Londra: Sage.
- Tashakkori, A., și Teddlie C. (2003). *Handbook of Mixed Methods in the Social and Behavioural Sciences*. Londra: Sages.
- Taylor, E.B. [1881] (1896). *Anthropology. An introduction to the study of man and civilization*. London: Macmillan and Co.
- Taylor, G. (1996). Guilt and remorse. În R. Harré și W. G. Parrott (eds.) *The Emotions. Social, Cultural and Biological Dimensions* (pp. 57–73). Londra: Sage Publications Ltd.
- TenHouten, W. D. (1996). Outline of socioevolutionary theory of emotions. *International Journal of Sociology and Social Policy*, 16, pp. 190–208.
- Thamm, R.A. (2007). The classification of emotions. În J.E. Stets și J.E. Turner (eds.). *Handbook of Sociology of Emotions*, pp. 11–37. New York: Springer.
- Thoits, P.A. (1989). The sociology of emotions. *Annual Review of Sociology*, 15, pp. 317–342.
- Thurrow, L. C., Lucas, R. E. B. (1972). *The American distribution of income: A structural problem*. United States: Washington: U.S. Govt. Print. Off.
- Tocqueville, A. [1835–1840] (1992). *Despre democrație în America*. București: Editura Humanitas. (Trad. rom. Magdalena Boiangiu și Beatrice Staicu).
- Tomkins, S.S. (1962). *Affect Imagery Consciousness* (vol. 1). New York: Springer Verlag.
- Tomkins, S.S. (1963). *Affect Imagery Consciousness* (vol. 2). New York: Springer Verlag.

- Tomkins, S.S. (1984). Affect theory. În K. R. Scherer și P. Ekman (eds.). *Approaches to Emotion*, pp. 161–195. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Tönnies, F. (1944). *Communauté et Société*. Paris: PUF.
- Ralph H. Turner, R. H, Killian L. M. [1957](1972). *Collective Behavior*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Turner, J. H. (1976). The real self: From institution to impulse. *American Journal of Sociology*, 81, pp. 989–1016.
- Turner, J. H. și Stets, J. E. (2005). *The Sociology of Emotions*. Cambridge: University Press.
- Veblen, Thorstein B. [1899] (2009). Teoria clasei de sus: un studiu economic al instituțiilor. București: Editura Publica. (*The Theory of the Leisure Class. An economic study in the evolution of institution*. New York: Dover Publication, Inc. Trad. rom. S. Nistor).
- Vierkandt, A. (1896). *Naturvolker und Kulturvolker*. Leipzig: Duncker & Humblot.
- Vlăsceanu, L. (1982). Metodologia cercetării sociologice. Orientări și probleme. București: Editura Științifică și enciclopedică.
- Watson-Gegeo, K. A. și White, G. M. (1987). *Disentangling: The Discourse of Conflict and Therapy in Pacific Cultures*. Unpublished manuscript.
- Weber, Max. [1922](1978). *Economy and Society*. Berkeley: University of California Press.
- Weber, M. [1904](2003). Etica protestantă și spiritul capitalismului. București: Editura Humanitas.
- Workman, L. și Reader, W (2004). *Evolutionary Psychology: An Introduction*. West Nyack, NY: Cambridge University Press.
- Zamfir, C. (coord.) (2011). *România: răspunsuri la criză*. București: Editura Academiei Române. [Online] http://www.iccv.ro/sites/default/files/ICCV%20Romania%20raspunsuri%20la%20criza_0.pdf
- Zamfir C., Vlăsceanu L. (1993). *Dicționarul de sociologie*. București: Editura Babel, București
- Zlate, M. (2000). *Fundamentele psihologiei*. București: Editura Pro-Humanitate.
- http://130.192.119.102/sviluppo_magistrare/etnopsicologia/rosaldo/attach/The%20same%20of%20headhnters,%20Rosaldo.pdf, accesat 23.08.2013.
- <http://www.jstor.org/stable/639969>, accesat în 23.08.2013.
- <http://www.dexonline.news20.ro/cuvant/caracter.html>.
- http://130.192.119.102/sviluppo_magistrare/etnopsicologia/rosaldo/attach/The%20same%20of%20headhnters,%20Rosaldo.pdf, accesat 23.08.2013.
- <http://www.jstor.org/stable/639969>, accesat în 23.08.2013.

ANEXE

Anexa 1. Încadrarea facultăților în funcție de profil

Profilul facultății	Denumirea facultății	Total studenți buget	Total studenți taxă	Total studenți
Real/tehnice/inginerie	Inginerie Mecanică	29	3	32
Real/tehnice/inginerie	Inginerie Tehnologică și Managementul Industriei	23	2	25
Real/tehnice/inginerie	Știința și Ingineria Materialelor	9	1	10
Real/tehnice/inginerie	Inginerie Electrică și Știința Calculatoarelor	29	6	35
Real/tehnice/inginerie	Silvicultură și Exploatare Forestiere	21	4	25
Real/tehnice/inginerie	Ingineria Lemnului	6	1	7
Real/tehnice/inginerie	Construcții	12	3	15
Real/tehnice/inginerie	Alimentație și Turism	18	5	23
Real/tehnice/inginerie	Design de Produs și Mediu	29	3	32
Real/tehnice/inginerie	Matematică și Informatică	10	4	14
Real/tehnice/inginerie	Științe Economice și Administrarea Afacerilor	22	21	43
	TOTAL	208	53	261
Vocațional	Educație Fizică și Sporturi Montane	8	5	13
Vocațional	Muzică	3	0	3
Vocațional	Medicină	22	15	37
	TOTAL	33	20	53
Socio-uman	Litere	11	6	17
Socio-uman	Drept	7	12	19
Socio-uman	Sociologie și Comunicare	7	11	18
Socio-uman	Psihologie și Științele Educației	7	9	16
	TOTAL	32	38	70

Anexa 2.

Focusul 1.

După deținerea unui job	Gen	Profil	Implicații financiare
Nu lucrează/ nu au un job Nr. = 8 respondenți	4 Studente	Tehnic-ingineresc	Nebugetat
		Socio-uman	Bugetat
		Vocațional	Bugetat
		Socio-uman	Nebugetat
	4 Studenți	Tehnic-ingineresc	Bugetat
		Socio-uman	Bugetat
		Vocațional	Nebugetat
		Tehnic-ingineresc	Nebugetat

Focusul 2.

După deținerea unui job	Gen	Profil	Implicații financiare
Lucrează/ au un job Nr. = 8 respondenți	4 Studente	Tehnic-ingineresc	Nebugetat
		Socio-uman	Bugetat
		Vocațional	Bugetat
		Socio-uman	Nebugetat
	4 Studenți	Tehnic-ingineresc	Bugetat
		Socio-uman	Bugetat
		Vocațional	Nebugetat
		Tehnic-ingineresc	Nebugetat

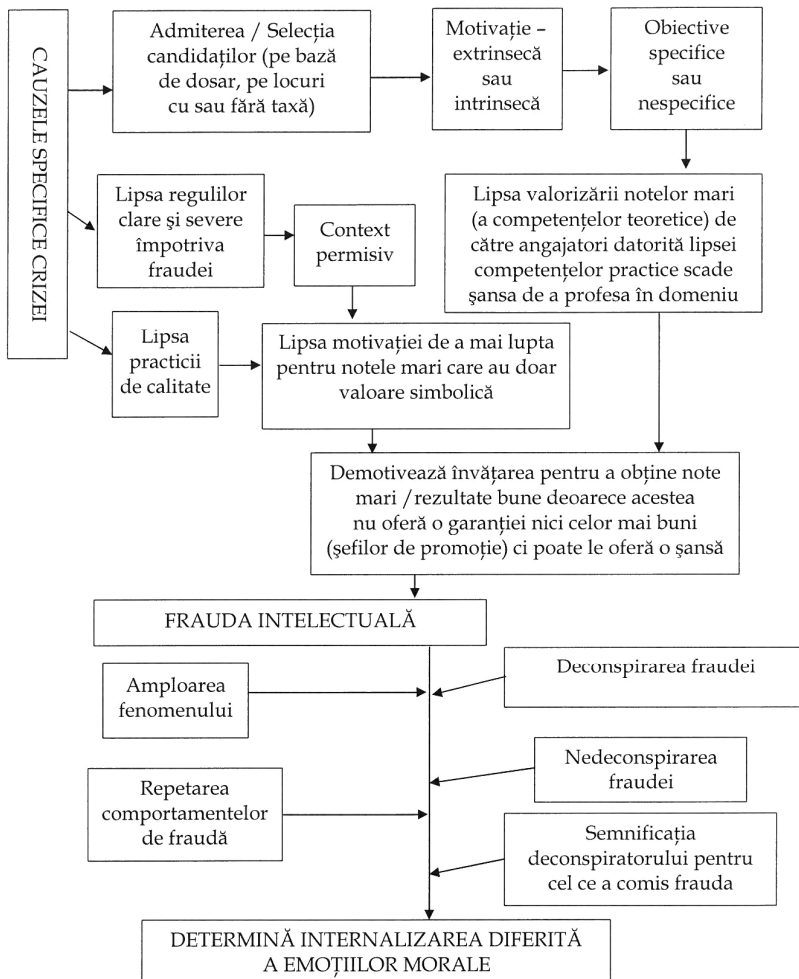
Focusul 3.

Nr. respondenți	Gen	Profil	După deținerea unui job	Implicații financiare
8 respondenți	4 Studente	Tehnic-ingineresc	Nu lucrează	Nebugetat
		Socio-uman	Lucrează	Bugetat
		Vocațional	Nu lucrează	Bugetat
		Socio-uman	Lucrează	Nebugetat
	4 Studenți	Tehnic-ingineresc	Lucrează	Bugetat
		Socio-uman	Nu lucrează	Bugetat
		Vocațional	Lucrează	Nebugetat
		Tehnic-ingineresc	Nu lucrează	Nebugetat

Anexa 3. Ghidul de interviu

1. Cum ați ajuns la această facultate în contextul crizei actuale?
2. Cum v-ați hotărât? Cine/ Ce v-a influențat? Când v-ați decis să urmați această facultate
3. La ce considerați că vă folosește? De ce vă propuneți să o urmați?
4. A fost singura alegere la înscrierea la facultate? Ce alte opțiuni ați mai avut?
5. Din experiența voastră, cum se raportează colegii la învățat? Cum învață? Înainte cu cât timp? Ce își propun? Învață să ia note mari sau să scape de examene?
6. De ce unii învață pentru note mari și alții pentru a trece de examen?
7. Se comit acte de fraudă intelectuală? Din ce motivele? Ce le favorizează?
8. Cum se raportează colegii la fraudă? Se simt într-un anume fel? Ce simt?
9. Care sunt factorii specifici crizei din România? Cum este studentul influențat de aceștia?
10. Și acum, că am ajuns la final, dacă voi doriți să adăugați ceva în legătură cu tema vă rog să nu ezitați să o faceți.

Anexa 4. Exemplificarea mecanismul fraudei și al factorilor ce influențează emoțiile morale.



Anexa 5. Chestionar emoții morale

CHESTIONAR EM

Bună ziua. Mă numesc Ioana Atudorei, sunt asist. univ. drd. în cadrul Universității „Transilvania” din Brașov și realizez o cercetare care are drept obiectiv diagnoza emoțiilor morale în contextul crizei socio-economice. Emoțiile morale se referă la jenă, rușine și vinovăție. În acest sens vă rog să aveți amabilitatea de a participa la completarea acestui chestionar care va dura aproximativ 20 de minute. Datele culese sunt anonime și vor fi utilizate doar în scop științific.

1. În ce măsură considerați că următoarii factori determină fraudă intelectuală (frauda intelectuală se referă la copiat, plagiat, prezentarea de referate proiecte de pe internet sau făcute de altcineva) ?

E/I	În foarte mică măsură	În mică măsură	Într-o măsură medie	În mare măsură	În foarte mare măsură
1. Accesul ușor la resurse electronice / accesibilitatea internetului	1	2	3	4	5
2. Mobilizarea din timp a studenților pentru a lucra la proiecte și/sau a învăța eficient	1	2	3	4	5
3. Indulgența profesorilor	1	2	3	4	5
4. Comoditatea/Lenea de a învăța	1	2	3	4	5
5. Faptul că și alții copiază	1	2	3	4	5
6. Dorința de a învăța pentru a acumula cunoștințele teoretice și practice la un nivel ridicat necesare unor bune rezultate pe plan profesional.	1	2	3	4	5
7. Lipsa timpului datorată orarului ineficient / existența „ferestrelor” între cursuri / seminarii	1	2	3	4	5
8. Dorința de a avea studii universitare considerând că o diplomă îi va prinde bine oricui indiferent de rezultatele obținute	1	2	3	4	5
9. Calitatea practicii de pe parcursul facultății asigură competențele practice cerute de angajatori	1	2	3	4	5

E/I	În foarte mică măsură	În mică măsură	Într-o măsură medie	În mare măsură	În foarte mare măsură
10. Existența unui job / angajarea pentru a putea fi independent	1	2	3	4	5
11. Sistemul de învățământ axat pe cunoștințe teoretice	1	2	3	4	5
12. Implicarea în activități colaterale /angajarea pentru a putea termina facultatea	1	2	3	4	5
13. Lipsa unor sancțiuni clare și severe	1	2	3	4	5
14. Frica că nu sunt pregătit/ă suficient pentru un examen/proiect	1	2	3	4	5
15. Faptul că nu există o ofertă generoasă de locuri de muncă în domeniu după absolvire pentru studenții care au avut note mari	1	2	3	4	5
16. Lipsa încrederii de sine în raport cu capacitățile celorlalți colegi	1	2	3	4	5
17. Lipsa identificării potențialului studentului prin sistemul de admitere pe bază de dosar	1	2	3	4	5
18. Lipsa încrederii că va putea reproduce la examen ceea ce a învățat	1	2	3	4	5
19. Salariile mici pe care absolvenții le au în raport cu contribuțiile/investițiile necesare absolvirii facultății	1	2	3	4	5
20. Aprecierea că o materie este grea/inaccesibilă pentru ei și nu știu să învețe eficient pentru examen	1	2	3	4	5

2. Considerați că studenții care au terminat cu note mari/rezultate bune au șanse de angajare mai mari decât cei care au terminat cu note mici/rezultate slabe?

1. Da 2. Nu

3. Care din următoarele două afirmații considerați că este mai aproape de obiectivele pe care vi le-ați stabilit atunci când v-ați înscris la facultate?

1. Când m-am înscris la facultate mi-am propus să fiu printre primii și să devin un bun specialist în domeniul profesional chiar dacă știam că la sfârșit nimeni nu-mi garantează un loc de muncă în domeniu.
2. Când m-am înscris la facultate mi-am propus să o termin cumva, indiferent de note, în speranța că diploma obținută mă va ajuta în viitor căci nimeni nu-mi garantează un loc de muncă în domeniu.

3a. Apreciați că practica făcută în facultate asigură însușirea competențelor practice pentru o bună profesare în domeniu?

1. Da 2. Nu

4. Considerați că comit acte de fraudă intelectuală într-o măsură:

	Foarte mică	Mică	Medie	Mare	Foarte mare
Studentii care și-au propus să fie printre primii și să devină buni specialiști pe plan profesional	1	2	3	4	5
Studentii care și-au propus să termine facultatea în speranța că studiile îi vor ajuta cumva în viitor	1	2	3	4	5

5. Cât de probabil considerați că studenții care și-au propus să fie printre primii și să devină buni specialiști pe plan profesional în situație de fraudă resimt sentimente de:

	Deloc probabil	Puțin probabil	Poate 50%	Destul de probabil	Foarte probabil
Jenă	1	2	3	4	5
Rușine	1	2	3	4	5
Vinovăție	1	2	3	4	5

6. Cât de probabil considerați că studenții care și-au propus să termine facultatea în speranța că studiile îi vor ajuta cumva în viitor, în situație de fraudă resimt sentimente de:

	Deloc probabil	Puțin probabil	Poate 50%	Destul de probabil	Foarte probabil
Jenă	1	2	3	4	5
Rușine	1	2	3	4	5
Vinovăție	1	2	3	4	5

7. În ce măsură sunteți de acord cu următoarele afirmații.....?

	În foarte mică măsură	În mică măsură	Nici mică nici mare	În mare masură	În foarte mare măsură
1. În ziua de azi sunt valorizate rezultatele și merită să te străduiești foarte mult pentru a termina cu note mari	1	2	3	4	5
2. În ce măsură considerații că angajatorii țin cont la angajare de notele bune obținute de studenți în facultate?	1	2	3	4	5
3. Dacă știu că oricum rezultatele bune nu îmi oferă o recunoaștere/valorizare la sfârșitul absolvirii apreciez că aş comite acte de fraudă	1	2	3	4	5
4. Dacă știu că oricum rezultatele bune nu îmi oferă o recunoaștere/valorizare la sfârșitul absolvirii apreciez că dacă aş comite acte de fraudă aş simți jenă	1	2	3	4	5
5. Dacă știu că oricum rezultatele bune nu îmi oferă o recunoaștere/valorizare la sfârșitul absolvirii apreciez că dacă aş comite acte de fraudă aş simți rusine	1	2	3	4	5
6. Dacă știu că oricum rezultatele bune nu îmi oferă o recunoaștere/valorizare la sfârșitul absolvirii apreciez că dacă aş comite acte de fraudă aş simți vinovăție	1	2	3	4	5

8. Cât de des considerați că studenții care au un job resimt jenă, rușine, vinovăție în situație de fraudă?

	Deloc	Foarte rar	Rar	De cele mai multe ori	Întotdeauna
Jenă	1	2	3	4	5
Rușine	1	2	3	4	5
Vinovăție	1	2	3	4	5

9. Cât de des considerați că studenții care nu au un job resimt jenă, rușine, vinovăție în situație de fraudă?

	Deloc	Foarte rar	Rar	De cele mai multe ori	Întotdeauna
Jenă	1	2	3	4	5
Rușine	1	2	3	4	5
Vinovăție	1	2	3	4	5

10. În *liceu* dumneavoastră personal ați copiat cel puțin o dată?

1. Da (treceți la întrebarea nr. 11)
2. Nu (treceți la întrebarea nr.14)

11. În ce măsură resimțeați următoarele emoții când copiați și *nimeni un vă desconfia*?

Emoția resimțită	În foarte mică măsură	În mică măsură	Nici mică nici mare	În mare măsură	În foarte mare măsură
Jenă	1	2	3	4	5
Rușine	1	2	3	4	5
Vinovăție	1	2	3	4	5

12. În ce măsură considerați că ați fi resimțit următoarele emoții dacă copiați și *erați deconspirat de colegi*?

Emoția resimțită	În foarte mică măsură	În mică măsură	Nici mică nici mare	În mare măsură	În foarte mare măsură
Jenă	1	2	3	4	5
Rușine	1	2	3	4	5
Vinovăție	1	2	3	4	5

13. În ce măsură considerați că ați fi resimțit următoarele emoții dacă copiați și *erați deconspirat de profesori*?

Emoția resimțită	În foarte mică măsură	În mică măsură	Nici mică nici mare	În mare măsură	În foarte mare măsură
Jenă	1	2	3	4	5
Rușine	1	2	3	4	5
Vinovăție	1	2	3	4	5

14. În *facultate* dumneavoastră personal ați copiat cel puțin o dată?

1. Da (treceți la întrebarea nr 15)
2. Nu (treceți la întrebarea nr.18)

15. În ce măsură resimți următoarele emoții când copiați și *nimeni un vă desconfia*?

Emoția resimțită	În foarte mică măsură	În mică măsură	Nici mică nici mare	În mare măsură	În foarte mare măsură
Jenă	1	2	3	4	5
Rușine	1	2	3	4	5
Vinovăție	1	2	3	4	5

16. În ce măsură considerați că ați fi resimțit următoarele emoții dacă copiați și *erați deconspirat de colegi*?

Emoția resimțită	În foarte mică măsură	În mică măsură	Nici mică nici mare	În mare măsură	În foarte mare măsură
Jenă	1	2	3	4	5
Rușine	1	2	3	4	5
Vinovăție	1	2	3	4	5

17. În ce măsură considerați că ați fi resimțit următoarele emoții dacă copiați și *erați deconspirat de profesori*?

Emoția resimțită	În foarte mică măsură	În mică măsură	Nici mică nici mare	În mare măsură	În foarte mare măsură
Jenă	1	2	3	4	5
Rușine	1	2	3	4	5
Vinovăție	1	2	3	4	5

19.a. În prezent considerați că la nivel universitate există un sistem de sancțiuni clare și severe împotriva actelor de fraudă?

1. Da 2. Nu

18. În ce măsură apreciați că lipsa unor sisteme de sancțiuni clare și severe încurajează fraudă intelectuală?

	Foarte mică	Mică	Medie	Mare	Foarte mare
Lipsa unor sistem de sancțiuni clare și severe încurajează fraudă	1	2	3	4	5

19. În ce măsură considerați că în lipsa unor sancțiuni clare și severe dacă o persoană ar comite acte de fraudă ar simți...

	Deloc	Foarte rar	Rar	De cele mai multe ori	Întotdeauna
Jenă	1	2	3	4	5
Rușine	1	2	3	4	5
Vinovăție	1	2	3	4	5

20. Dacă eu aș comite acte ce intră în sfera fraudei intelectuale și ceilalți colegi nu, consider că aș resimți emoții morale de... (*Bifați vă rog un singur răspuns*)

1. Jenă 2. Rușine 3. Vinovăție 4. Niciuna dintre acestea

21. Dacă eu aș comite acte ce intră în sfera fraudei intelectuale și ceilalți colegi ar comite și ei acte de fraudă intelectuală consider că aș resimți emoții morale de... (*Bifați vă rog un singur răspuns*)

1. Jenă 2. Rușine 3. Vinovăție 4. Niciuna dintre acestea

22. Cum apreciați dumneavoastră timpul pe care îl dedicați sarcinilor de student/ă?

Acord foarte puțin timp	Acord puțin timp	Nici mult, nici puțin	Acord mult timp	Acord foarte mult timp
1	2	3	4	5

22a. Ați spune că procedura/concursul de admitere v-a permis să intrați la facultatea?

1. Pe care mi-am dorit-o
2. La care mi-au permis notele din liceu și de la bacalaureat să intru

22b. În general, apreciați că ați învățat suficient pentru a lua examenul cu note mari?

1. Da 2. Nu

23. În prezet cât de des considerați că se comit acte de fraudă intelectuală de către colegii dumneavoastră?

1. Deloc	2. Foarte rar	3. Rar	4. Destul de des	5. Des
----------	---------------	--------	------------------	--------

24. Î prezent cât de des comiteți dumneavoastră acte de fraudă intelectuală?

1. Deloc	2. Foarte rar	3. Rar	4. Destul de des	5. Des
----------	---------------	--------	------------------	--------

Socio-demografice:

25. Sex: 1. Feminin 2. Masculin

26. Vârsta în ani împliniți ____

27. În prezent aveți un job full-time sau part-time? 1. Da 2. Nu

28. În timpul facultății au fost perioade în care ați lucrat? 1. Da 2. Nu
29. Când ați intrat la facultate ați fost admis pe un loc: 1. Bugetat 2. Nebugetat
30. În prezent sunteți student: 1. Bugetat 2. Nebugetat
31. Când ați dat admitere ați avut ca probă: 1. Concurs de dosare 2. Examen
32. La ce facultate sunteți în prezent? _____
Anul de studiu _____
33. Care din următoarele afirmații caracterizează cel mai bine nivelul dvs. de trai din timpul facultății ?
1. Nu îmi ajung banii nici pentru strictul necesar
 2. Îmi ajung banii pentru strictul necesar, dar nu mi-aș permite să plătesc taxa la facultate dacă ar fi cazul
 3. Îmi ajung banii pentru strictul necesar și mi-aș permite să plătesc taxa la facultate dacă ar fi cazul
 4. Îmi ajung banii pentru a-mi achiziționa și bunuri mai scumpe cum ar fi un telefon, un laptop, un televizor.

Vă mulțumesc!

Anexa 6.
Clasificarea factorilor interni și externi
care determină fraudă intelectuală

Factorii care determină fraudă intelectuală (E = externi, I = interni)	Măsură scazută	Măsură medie	Măsură ridicăată
1. Accesul ușor la resurse electronice / accesibilitatea internetului E	7,80%	14,30%	77,90%
1. Comoditatea/Lenea de a învăța I	7,3	20,8	71,9
2. Faptul că și alții copiază E	18,8	16,7	64,6
3. Faptul că nu există o ofertă generoasă de locuri de muncă în domeniu după absolvire pentru studenții care au avut note mari E	22,4	14,1	63,5
4. Calitatea practicii de pe parcursul facultății asigură competențele practice cerute de angajatori E	22,7	20,6	56,8
5. Lipsa unor sancțiuni clare și severe E	22,4	22,7	54,9
2. Dorința de a avea studii universitare considerând că o diplomă îi va prinde bine oricui indiferent de rezultatele obținute I	24	21,6	54,4
3. Existența unui job / angajarea pentru a putea fi independent I	20,1	26	53,9
6. Salariile mici pe care absolvenții le au în raport cu contribuțiile/investițiile necesare absolvirii facultății E	21,6	25	53,4
7. Sistemul de învățământ axat pe cunoștințe teoretice E	22,9	25	52,1
4. Frica că nu sunt pregătit/ă suficient pentru un examen/ proiect I	22,4	26,6	51,00
5. Implicarea în activități colaterale /angajarea pentru a putea termina facultatea I	19,8	33,1	47,1
6. Aprecierea că nu știu să învețe eficiente pentru examene I	28,6	24,5	46,9
8. Lipsa timpului datorată orarului ineficient /existența „ferestrelor între cursuri /seminarii E	29,4	24,7	45,8
7. Lipsa încrederii că va putea reproduce la examen ceea ce a învățat I	27,6	28,6	43,8
8. Lipsa încrederii de sine în raport cu capacitățile celorlalți colegi I	32,3	29,7	38,5

Factorii care determină fraudă intelectuală (E = externi, I = interni)	Măsură scazută	Măsură medie	Măsură ridicăată
9. Lipsa identificării potențialului studentului prin sistemul de admitere pe bază de dosar E	31,8	32,8	35,4
9. Dorința de a învăța pentru a acumula cunoștințele teoretice și practice la un nivel ridicat necesare unor bune rezultate pe plan profesional. I	47,7	21,4	31,0
10. Indulgența profesorilor E	34,9	39,3	25,8
10. Mobilizarea din timp a studenților pentru a lucra la proiecte și/sau a învăța eficient I	46,90%	27,90%	25,30%

Anexa 7.

Calculul testului χ^2 pentru ipoteza 2.1.

Crosstab

Adjusted Residual

	Frecvența actelor de fraudă intelectuală în facultate		
	Frecvență condiționată	Deloc	
Considerați că studenții care au terminat cu note mari/cu Da sanse de angajare mai mari decât cei care au terminat c Nu	-2,3 2,3	-,1 ,1	2,7 -2,7

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	9,933 ^a	2	,007
Likelihood Ratio	9,910	2	,007
Linear-by-Linear Association	9,769	1	,002
N of Valid Cases	384		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5.
The minimum expected count is 24,33.

Anexa 8.

Calculul testului χ^2 pentru ipoteza 2.2.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	12,972 ^a	2	,002
Likelihood Ratio	12,988	2	,002
Linear-by-Linear Association	11,270	1	,001
N of Valid Cases	384		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5.
The minimum expected count is 32,89.

**. Ati spune ca ati intrat la specializarea/facultatea? * Cat de des comiteti
dumneavoastra acte de fraudă intelectuala in prezent? Crosstabulation**

Adjusted Residual

		Cat de des comiteti dumneavoastra acte de fraudă intelectuala in prezent?		
		Fracvent	Ocazional	Deloc
. Ati spune ca ati intrat la specializarea/facultatea?	Pe care mi-am dorit-0	-3,5	1,6	1,8
	La care mi-au permis notele de la bacalaureat sa intru	3,5	-1,6	-1,8

Anexa 9.

Calculul testului „t” pentru verificarea ipotezei 3.1.

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Emotii nedeconspirate liceu	2,3584	293	1,0425	6,091E-02
	Emotii nedeconspirate în facultate	2,2833	293	1,0619	6,204E-02
Pair 2	Emotii deconspirate de colegi în liceu	2,8805	293	1,3987	8,171E-02
	Emotii deconspirate de colegi în facultate	2,7395	293	1,2666	7,400E-02
Pair 3	Emotii deconspirate de profesori în liceu	3,7986	293	1,2003	7,012E-02
	Emotii deconspirate de profesori în facultate	3,9272	293	1,0117	5,911E-02

Paired Samples Test

		Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower	Upper			
Pair 1	Emotii nedeconspirate liceu - Emotii nedeconspirate în facultate	7,509E-02	,6998	4,089E-02	-5,38E-03	,1556	1,836	292	,067
Pair 2	Emotii deconspirate de colegi în liceu - Emotii deconspirate de colegi în facultate	,1411	,7214	4,214E-02	5,813E-02	,2240	3,347	292	,001
Pair 3	Emotii deconspirate de profesori în liceu - Emotii deconspirate de profesori în facultate	-,1286	,7245	4,233E-02	-,2119	-4,53E-02	-3,037	292	,003

Anexa 10. Calculul testului „t” pentru verificarea ipotezei 4.1.

Group Statistics

	Nivel de trai	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Emotii nedeconspirate	Scăzut	178	2,1835	1,0577	7,928E-02
	Ridicat	146	2,3516	,9918	8,208E-02
Emotii deconspirate de colegi	Scăzut	178	2,7828	1,3188	9,884E-02
	Ridicat	146	2,6986	1,1831	9,791E-02
Emotii deconspirate de profesori	Scăzut	178	3,9139	,9922	7,437E-02
	Ridicat	146	3,9292	,9773	8,088E-02

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Mean	
									Lower	Upper
Emotii nedeconspirat	Equal variances assumed	,102	,749	-1,464	322	,144	-,1681	,1148	-,3940	,785E-02
	Equal variances not assumed			-1,473	316,256	,142	-,1681	,1141	-,3926	,644E-02
Emotii deconspirat c colegi	Equal variances assumed	1,997	,159	,598	322	,550	,414E-02	,1406	-,1925	,3608
	Equal variances not assumed			,605	319,392	,546	,414E-02	,1391	-,1896	,3579
Emotii deconspirat c profesori	Equal variances assumed	,163	,687	-,140	322	,889	1,54E-02	,1100	-,2318	,2011
	Equal variances not assumed			-,140	311,445	,889	1,54E-02	,1099	-,2316	,2008

Anexa 11.
Calculul testului χ^2 pentru verificarea ipoteza 5.1
și al valorii reziduale standardizate și ajustate.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	9,905 ^a	2	,007
Likelihood Ratio	9,898	2	,007
Linear-by-Linear Association	7,366	1	,007
N of Valid Cases	384		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5.
The minimum expected count is 33,27.

Crosstab

Adjusted Residual

		Frecventa actelor de fraudă intelectuală în facultate		
		Frecvent	Ocazional	Deloc
Apreciați că nivelul dumneavoastră de trai este?	Scăzut	-3,1	1,8	1,1
	Ridicat	3,1	-1,8	-1,1

Anexa 12.

Calculul testului χ^2 pentru verificarea ipoteza 5.2.

Apreciați că nivelul dumneavoastră de trai este? * Care din următoarele două afirmații considerați ca este mai aproape de obiectivele pe care vi le-ați stabilit atunci când v-ați înscris la facultate ținând cont de faptul că indiferent de rezultat nimeni nu vă asigură un loc de muncă?

Crosstabulation

Adjusted Residual

		Care din următoarele două afirmații considerați ca este mai aproape de obiectivele pe care vi le-ați stabilit atunci când v-ați înscris la facultate ținând cont de faptul că indiferent de rezultat nimeni nu vă asigură un loc de muncă?	
		Să devin bun specialist în domeniul profesional	Să obțin o diplomă indiferent de rezultate
Apreciați că nivelul dumneavoastră de trai este?	Scăzut	1,6	-1,6
	Ridicat	-1,6	1,6

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	2,623 ^b	1	,105		
Continuity ^a Correction	2,294	1	,130		
Likelihood Ratio Fisher's Exact Test	2,621	1	,105	,117	,065
Linear-by-Linear Association	2,616	1	,106		
N of Valid Cases	384				

a. Computed only for a 2x2 table

b. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 69,27.

Anexa 13.

Calculul testului χ^2 și al valori reziduale standardizate și ajustate pentru verificarea ipoteza 5.3.

**Apreciați că nivelul dumneavoastră de trai este? * Aprecierea timpului dedicat
sarcinilor de student pentru a obține note mari Crosstabulation**

Adjusted Residual

		Aprecierea timpului dedicat sarcinilor de student pentru a obține note mari		
		Putin	Mediu	Mult
Apreciați că nivelul dumneavoastră de trai este?	Scăzut	-3,4	,2	2,4
	Ridicat	3,4	-,2	-2,4

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	13,323 ^a	2	,001
Likelihood Ratio	13,401	2	,001
Linear-by-Linear Association	11,724	1	,001
N of Valid Cases	384		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5.
The minimum expected count is 27,80.

Anexa 14.

Calculul testului χ^2 pentru verificarea ipoteza 5.4.

**Apreciați că nivelul dumneavoastră de trai este? * În general, apreciați că
ați învățat suficient pentru a lua examenul cu note mari? Crosstabulation**

Adjusted Residual

		În general, apreciați că ați învățat suficient pentru a lua examenul cu note mari?	
		Da	Nu
Apreciați că nivelul dumneavoastră de trai este?	Scăzut	6,7	-6,7
	Ridicat	-6,7	6,7

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	44,310 ^b	1	,000	,000	,000
Continuity Correction ^a	42,932	1	,000		
Likelihood Ratio Fisher's Exact Test	44,986	1	,000		
Linear-by-Linear Association	44,195	1	,000		
N of Valid Cases	384				

a. Computed only for a 2x2 table

b. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected
count is 71,09.

Anexa 15.

Calculul testului χ^2 pentru verificarea ipotezei 5.5.

Crosstab

Adjusted Residual

		Apreciați că nivelul dumneavoastră de trai este?	
		Scăzut	Ridicat
. Ați spus că ați intrat la specializarea/facultatea?	Pe care mi-am dorit-0	4,2	-4,2
	La care mi-au permis notele din liceu ți de la bacalaureat s	-4,2	4,2

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	17,235 ^b	1	,000		
Continuity ^a Correction	16,391	1	,000		
Likelihood Ratio	17,331	1	,000		
Fisher's Exact Test				,000	,000
Linear-by-Linear Association	17,190	1	,000		
N of Valid Cases	384				

a. Computed only for a 2x2 table

b. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 78,84.

Anexa 16.

Calculul testului χ^2 și al valori reziduale standardizate și ajustate pentru verificarea pentru verificarea ipoteza 6.1.

Apreciați că procedura/concursul de admitere v-a permis sa intrați la specializarea/facultatea? * In prezent cat de des comiteti dumneavoastra acte de fraudă intelectuala? Crosstabulation

Adjusted Residual

		In prezent cat de des comiteti dumneavoastra acte de fraudă intelectuala?		
		Frecvent	Ocazional	Deloc
Apreciați că procedura/concursul de admitere v-a permis sa intrați la specializarea/facultatea?	Pe care mi-am dorit-0	-3,5	1,6	1,8
	La care mi-au permis notele din liceu si de la bacalaureat	3,5	-1,6	-1,8

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	12,972 ^a	2	,002
Likelihood Ratio	12,988	2	,002
Linear-by-Linear Association	11,270	1	,001
N of Valid Cases	384		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5.
The minimum expected count is 32,89.

Anexa 17.

Calculul testului χ^2 și al valori reziduale standardizate și ajustate pentru verificarea pe ntru verificarea ipoteza 7.1.

Apreciați că procedura/concursul de admitere v-a permis sa intrați la specializarea/facultatea? * Care din următoarele două afirmații considerați ca este mai aproape de obiectivele pe care vi le-ați stabilit atunci când v-ați înscris la facultate ținând cont de faptul că indiferent de rezultat nimeni nu vă asigură un loc de muncă? Crosstabulation

Adjusted Residual

		Care din următoarele două afirmații considerați ca este mai aproape de obiectivele pe care vi le-ați stabilit atunci când v-ați înscris la facultate ținând cont de faptul că indiferent de rezultat nimeni nu vă asigură un loc de muncă?	
		Să devin bun specialist în domeniul profesional	Să obțin o diplomă indiferent de rezultate
Apreciați că procedura/concursul de admitere v-a permis sa intrați la specializarea/facultatea?	Pe care mi-am dorit-o La care mi-au permis notele din liceu și de la bacalaureat	15,2 -15,2	-15,2 15,2

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	231,344 ^b	1	,000		
Continuity Correction ^a	228,165	1	,000		
Likelihood Ratio	263,463	1	,000		
Fisher's Exact Test				,000	,000
Linear-by-Linear Association	230,742	1	,000		
N of Valid Cases	384				

a. Computed only for a 2x2 table

b. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 68,48.

Anexa 18.
Calculul testului χ^2 și al valori reziduale standardizate
și ajustate pentru verificarea pentru verificarea ipoteza 7.2.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	27,894 ^a	2	,000
Likelihood Ratio	27,778	2	,000
Linear-by-Linear Association	25,668	1	,000
N of Valid Cases	384		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5.
The minimum expected count is 24,15.

Cum apreciați dumneavoastră timpul pe care îl dedicați sarcinilor de student/a? * Care din următoarele două afirmații considerați ca este mai aproape de obiectivele pe care vi le-ați stabilit atunci când v-ați înscris la facultate ținând cont de faptul că indiferent de rezultat nimeni nu vă asigură un loc de muncă? Crosstabulation

Adjusted Residual

		Care din următoarele două afirmații considerați ca este mai aproape de obiectivele pe care vi le-ați stabilit atunci când v-ați înscris la facultate ținând cont de faptul că indiferent de rezultat nimeni nu vă asigură un loc de muncă?	
		Să devin bun specialist în domeniul profesional	Să obțin o diplomă indiferent de rezultate
Cum apreciați dumneavoastră timpul pe care îl dedicați sarcinilor de student/a?	Putin	-4,8	4,8
	Mediu	-,1	,1
	Mult	3,7	-3,7

Anexa 19.

Calculul testului χ^2 și al valori reziduale standardizate și ajustate pentru verificarea pentru verificarea ipoteza 7.2

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	14,590 ^a	4	,006
Likelihood Ratio	14,849	4	,005
Linear-by-Linear Association	7,878	1	,005
N of Valid Cases	384		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5.
The minimum expected count is 17,68.

Crosstab

Adjusted Residual

		In prezent cat de des comiteti dumneavoastra acte de fraudă intelectuală?		
		Frecvent	Ocazional	Deloc
Apreciați ca în ziua de astăzi sunt valorizate rezultatele studentilor după absolvire și merita să te străduiești foarte mult pentru a termina facultatea cu rezultate bune/note mari?	Nu	2,7	-,3	-2,6
	Nici acord nici dezacord	-2,6	1,7	,7
	Da	-,2	-1,6	2,2

Anexa 20.
Compara emoțiile morale resimțite de studenți
când comit acte de fraudă intelectuală în două situații diferite:
când au un loc de muncă/job și când nu au. Calculul testului „t”

Paired Samples Test									
		Paired Differences				t	df	Sig. (2-tailed)	
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower				Upper
Pair 1	Cât de des considerați că studenții care au un job resimt jenă? - Cât de des considerați că studenții care nu au un job resimt rușine?	-1,30E-02	1,1840	6,042E-02	-,1318	,1058	-,215	383	,829
Pair 2	Cât de des considerați că studenții care au un job resimt rușine? - Cât de des considerați că studenții care nu au un job resimt rușine?	-6,77E-02	1,0818	5,521E-02	-,1763	4,084E-02	-1,226	383	,221
Pair 3	Cât de des considerați că studenții care au un job resimt vinovăție? - Cât de des considerați că studenții care nu au un job resimt vinovăție?	-,1380	1,3574	6,927E-02	-,2742	-1,83E-03	-1,993	383	,047

Anexa 21.

Model de regresie logistică pentru analiza obiectivului numărul 8

-2 Log Likelihood 396.079
 Goodness of Fit 375.116
 Cox & Snell – R² .078
 Nagelkerke – R² .117

	Chi-Square	df	Significance
Model	31.344	4	.0000
Block	31.344	4	.0000
Step	31.344	4	.0000

----- Hosmer and Lemeshow Goodness-of-Fit Test -----

I24R2 = .00 I24R2 = frecvent

Group	Observed	Expected	Observed	Expected	Total
1	33.000	30.503	.000	2.497	33.000
2	52.000	54.675	11.000	8.325	63.000
3	37.000	38.739	8.000	6.261	45.000
4	25.000	25.521	8.000	7.479	33.000
5	24.000	20.733	3.000	6.267	27.000
6	40.000	35.868	7.000	11.132	47.000
7	12.000	15.101	8.000	4.899	20.000
8	24.000	29.080	22.000	16.920	46.000
9	25.000	24.319	14.000	14.681	39.000
10	18.000	15.460	13.000	15.540	31.000

	Chi-Square	df	Significance
Goodness-of-fit test	14.4234	8	.0714

----- Variables in the Equation -----

Variable	B	S.E.	Wald	df	Sig	R	Exp(B)
Î27JOBPR	.7052	.2530	7.7717	1	.0053	.1162	2.0242
I33NOM2	.6548	.2531	6.6937	1	.0097	.1048	1.9247
I22A.REC	.6858	.2524	7.3834	1	.0066	.1122	1.9854
I2REC	.6206	.2806	4.8911	1	.0270	.0822	1.8601
Constant	-2.5028	.3229	60.0698	1	.0000		



ISBN: 978-973-595-959-3